



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Andrelärare”

En kvalitativ intervjustudie på gymnasieskolor i Göteborg

Emelie Frånlund & Johanna Rantsi

LAU 395

Handledare: Lena Olsson

Examinator: Bo G Eriksson

Rapportnummer: HT14-2480-01

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel: "Andrelärare" - *En kvalitativ intervjustudie på gymnasieskolor i Göteborg*

Författare: Emelie Frånlund och Johanna Rantsi

Termin och år: HT 2014

Kursansvarig institution: LAU 395, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Lena Olsson

Examinator: Bo G Eriksson

Rapportnummer: HT14-2480-01

Nyckelord: Förstelärare, Andrelärare, Organisationsstrukturer, Arbetslag, Roller, Skolkulturer, kollegium

Syfte: Syftet med vår undersökning är att studera hur lärare på gymnasiet uppfattar förstelärarens roll i kollegiet och hur det påverkar samverkan mellan lärarna.

Frågeställningar:

1. Hur ser lärare på införandet av förstelärartjänsten?
2. Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll?
3. Hur uppfattar lärare att samverkan inom kollegiet påverkas av förstelärartjänsten?

Metod: En kvalitativ intervjustudie med en fenomenologisk karaktär har använts med motiveringen att syftet och frågeställningarna är ställda på ett sådant sätt där vi är ute efter svar som utgår från aktörens perspektiv och uppfattningar och därför passar en kvalitativ metod bäst. I studien användes ett snöbollsurval för att få tag på lärare att intervjua och genom den metoden intervjuade vi totalt nio gymnasielärare från tre olika skolor i Göteborg. Studiens material består av en intervjuguide och inspelade intervjuer som transkriberades noggrant i efterhand.

Resultat: Det framkommer att lärare uppfattar förstelärarens roll som samma som deras egen roll och att de utför liknande arbetsuppgifter. Detta skapar förvirring om vem som skall göra vad. Ur ett annat perspektiv som kan det även vara bra i den mening att lärare faktiskt gör det jobbet de är anställda för och inte extrauppgifter som de tror att de måste göra. Detta kan minska deras arbetsbörda och möjligen förhindra utbrändhet. Vidare upplever några lärare att förstelärare skapar "andrelärare" och kan påverka samverkan inom kollegiet.

Betydelse för läraryrket: Lärarens yrkesutövning kan påverkas av den osäkerhet de upplever kring sin roll som lärare och det kan ha en negativ inverkan på eleverna. Det är därav viktigt att lyfta problematiken för att vidare komma fram till lösningar som ska syfta till att förbättra och stärka lärarna roll och yrkesprofession.

Förord

Denna uppsats tar avstamp i samhällsdiskursen kring lärares förhållningssätt gentemot förstelärare. Idén bakom denna studie kommer ifrån det vi hört diskuteras i lärarrummen på våra VFU områden. Vi valde att vidare undersöka om det finns tidigare forskning och uppsatser som tar upp fenomenet “andrelärare”. Det fanns inte det utan det vi fann var endast ett förstelärarperspektiv. Med dessa ord vill vi tacka de lärare som medverkat i vår undersökning som möjliggjort för oss att lyfta lärarnas perspektiv eftersom det är otroligt viktigt att deras röst blir hörd. Vidare vill vi ge ett extra tack till vår handledare Lena Olsson.

Innehållsförteckning

Abstract	2
Förord	3
Innehållsförteckning	4
1.0 Introduktionskapitel	6
1.1 Bakgrund	6
1.2 Utbildningsvetenskaplig relevans	6
2.0 Syfte och frågeställning	10
3.0 Teori och litteratur	11
3.1 Huvudmännens rekrytering av förstelärare	11
3.2 Skolkulturer och arbetsformer	12
3.3 Arbetslag, roller och relationer	14
3.4 Organisationsstrukturer	16
3.4.1 Hierarkisk organisation	17
3.4.2 Matrisorganisation	18
3.4.3 Teamorganisation	19
3.5 Summering	20
4.0 Metod	22
4.1 Val av metod	22
4.2 Urval	22
4.2.1 Analysredskap	23
4.3 Etiska överväganden	24
4.4 Tillvägagångssätt och verifiering	24
5.0 Resultatredovisning av intervjuer	26
5.1 Hur ser lärare på införandet av förstelärartjänsten?	26
5.1.1 Allmän syn på förstelärartjänsten	26
5.1.2 Rekryteringsprocessen	27
5.1.3 Har de själva sökt tjänsten?	28
5.1.4 Förväntningar och resultat av införandet	29
5.1.5 Summering av resultat	30
5.2 Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll?	30
5.2.1 Lärarnas uppfattning om förstelärarnas roll och arbetsuppgifter	30
5.2.2 Påverkan på lärares eget arbetssätt	32
5.2.3 Summering av resultat	33
5.3 Hur uppfattar lärare att samverkan inom kollegiet påverkas av förstelärartjänsten?	33
5.3.1 Skolans organisation	33

5.3.2 Relationen mellan lärare och förstelärare.....	34
5.3.3 Påverkan på samverkan inom kollegiet.....	35
5.3.4 Summering av resultat.....	35
6.0 Avslutande diskussion.....	37
6.1 Diskussion	37
6.2 Slutsatser	40
6.3 Verksamhetsrelevans.....	41
6.4 Förslag till vidare forskning	41
Referenslista	43
Bilagor	45
Bilaga 1 - Intervjuguide.....	45
Bilaga 2 - Analysmall.....	46

1.0 Introduktionskapitel

1.1 Bakgrund

Den 20 mars 2013 trädde *Förordningen (2013:70) om statsbidrag till skolhuvudmän som inrättar karriärsteg för lärare* i kraft och från och med den 1 juli samma år kunde skolhuvudmän söka statsbidrag för karriärsteg för lärare (Utbildningsdepartementet 2013). Bakgrunden till karriärsteg för lärare kommer från budgetpropositionen 2012 där det framhålls att elever under det senaste årtiondet inte har fått så mycket aktiv lärartid i skolan och att de till stor del har fått arbeta självständigt (Regeringen 2011:50). Där framhävs också att det enligt Skolverket är en av orsakerna till de försämrade resultaten i svensk skola. Vidare skriver man i propositionen att ”Den enskilt viktigaste faktorn för elevernas studieresultat i skolan är lärarna” (Regeringen 2011:71) och det skrivs även att regeringen därför vidtar flera viktiga åtgärder för att bland annat höja statusen på läraryrket, stärka kompetensen hos lärare och för att höja attraktionskraften på yrket. Regeringen föreslog med den bakgrunden att genomföra en karriärutvecklingsreform inom läraryrket med syfte att uppmuntra de bästa lärarna. Till reformen avsetts 187 miljoner år 2013, 468 miljoner år 2014, 749 miljoner år 2015 och från och med 2016 avsattes 880 miljoner kronor om året (Regeringen 2012:59). För att premiera de bästa lärarna, vilka Utbildningsdepartementet (2012:26) beskriver som lärare som är särskilt skickliga i sitt yrke och uppvisar det dagligen när de arbetar med eleverna, införs karriärsteg inom yrket. Utbildningsdepartementet (2012:26) beskriver ett av karriärstegen som ett praktikinriktat karriärsteg som syftar till att göra yrket attraktivare och för en förbättrad undervisning vilket leder till ökad måluppfyllelse och bättre resultat. Ett lämpligt namn på denna karriärtjänst föreslås bli förstelärare (Utbildningsdepartementet 2012:26).

1.2 Utbildningsvetenskaplig relevans

År 2013 kunde skolhuvudmän för första gången ansöka om statsbidrag för förstelärartjänster. Förstelärartjänster är en ny tjänst inom läraryrket och hur tjänsten utformas varierar mellan olika huvudmän (Skolverket 2014:15). Utbildningsdepartementet betonar vikten av att dessa särskilt yrkesskickliga lärare inte ska lämna undervisningen av elever utan har kvar en del av sin tjänst inom elevundervisning (2012:27–28). Därtill har huvudmännen enligt Skolverket utformat förstelärartjänster i enighet med de intentioner Regeringen presenterat i diverse förarbeten¹ (2014:15). Huvudmännens val av arbetsuppgifter åt förstelärarna redovisas i bilden nedan:

¹ se t.ex. Utbildningsdepartementet 2012

Diagram 7: Andel (procent) av totalt antal svar. Fler svar kunde väljas.

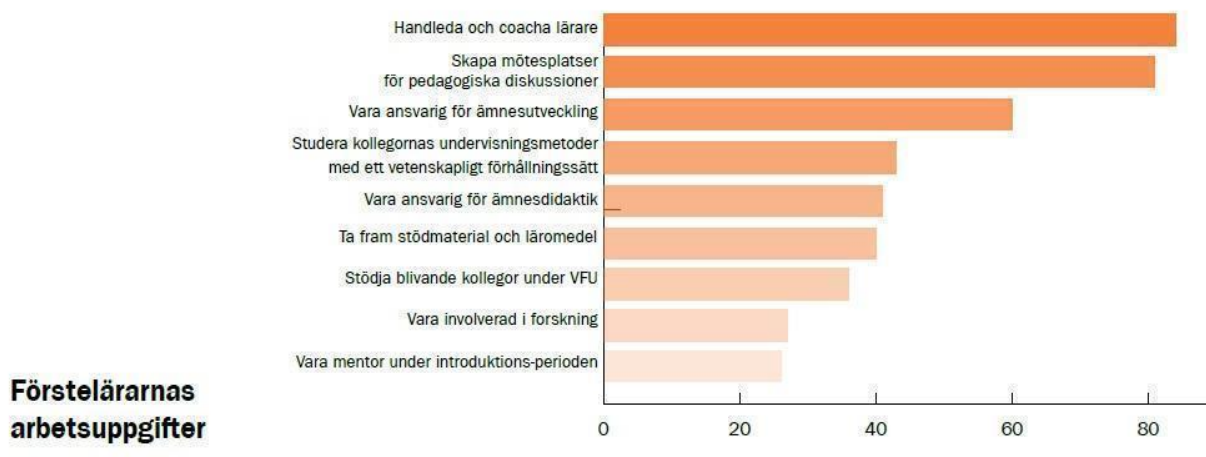


Bild 1: Förstelärarnas arbetsuppgifter. (Skolverket 2014:15)

Bilden ovan illustrerar till viss del skilda arbetsuppgifter för olika förstelärare. Precis som i detta fall gällande förstelärarnas arbetsuppgifter finns det även gällande andra saker skilda uppfattningar om förstelärare. I samhällsdebatten har karriärtjänsten förstelärare inte bara diskuterats politiskt utan även minst lika flitigt av media. Det råder delade meningar om karriärtjänsten och även om valet av namnet på tjänsten. En lärares åsikt är att:

”Förstelärarna är de skickliga lärarna och ”andrelärarna” är de mindre skickliga. Kan detta verkligen stämma, att fyra av fem av alla lärare är så pass mindre skickliga än de andra? Detta är inte min erfarenhet. På min skola jobbar många fantastiskt duktiga lärare, oavsett om de är förste- eller andrelärare” (Ge oss rättvis lönesättning 2014).

Ovanstående åsikt kan tolkas som att de som är förstelärare är mer skickliga än de som inte har den befattningen och istället ses som en ”andrelärare” med mindre skicklighet och denna uppfattning tycks vara en irritation hos läraren som skrivit debattinlägget. Vidare vill läraren påpeka att det inte alls stämmer på dennes skola och att alla lärare är duktiga oavsett befattning. Det verkar inte heller vara helt populärt att förstelärartjänsten tillkommit och med den nya tjänsten skapas det konflikter och avundsjuka. En förstelärare förklarar sin situation i arbetslaget:

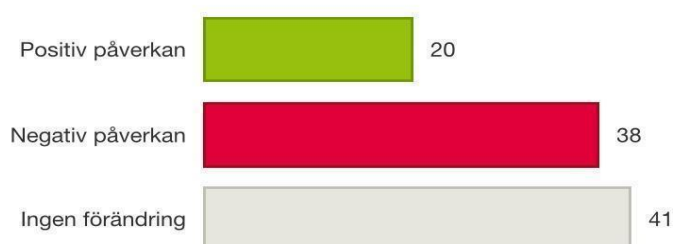
”– Många kollegor har gjort sig lustiga på min bekostnad och uttryckt att det är trist att de är ’andrelärare’. De har också kommit med förslag på arbetsuppgifter som de tycker att jag ska utföra – som att rensa kopieringsmaskinen, plocka ur diskmaskinen, tömma pappersbackarna ... ’för du har ju tid nu’, berättar hon” (Nordenlöw 2014).

Något som även syns starkt i debatten om den nya karriärtjänsten och som verkar vara en grund för osämja inom arbetslagen är att förstelärare får mer i lön: ”Titeln förstelärare har väckt Jante på nytt. Ulrika Broman, själv förstelärare, tror att det framför allt är det stora lönepåslaget som sticker i ögonen” (Nordenlöw 2014). Med den nya karriärtjänsten har konflikter uppdragats inom arbetslagen på olika skolor och det som debatteras kring är orättvisan i lönepåslag och vad som avgör vem som är ”bättre” på sitt yrke. Diskussionerna verkar vila i lärarnas perspektiv och uppfattningar att de i förhållande till försteläraren, blir ”andrelärare” och inte värderas lika högt. Den nya karriärtjänsten är idag omtalad och det finns viss forskning kring

förstelärartjänsten, men inte i så stor utsträckning som det borde. Ett par studentuppsatser studerar och fokuserar på försteläraren och skriver om denne ur förstelärarnas eget perspektiv. Även lärartidningar har gjort vissa undersökningar, till exempel Lärarnas tidning som genomfört en kvantitativ frågeundersökning där tre frågor ställts (Lagerlöf 2014). Den undersökningen bland lärare tyder bland annat på att det finns en förkänsla av att införandet av förstelärartjänsten eventuellt kommer ha en negativ påverkan på stämningen i kollegiet.

Kommer förstelärarreformen påverka stämningen i kollegiet?

Svar i procent.



Created with [Datawrapper](#)

Source: Lärarnas tidning/Skop, [Get the data](#)

Bild 2: Kommer förstelärarreformen påverka stämningen i kollegiet? (Lagerlöf 2014)

Bilden ovan illustrerar en undersökning som Skop har utfört på uppdrag av Lärarnas tidning. Där ringde de upp 1171 grundskolelärare som är medlemmar i lärarförbundet och urvalet är slumpmässigt. Bilden visar lärares uppfattning om hur införandet av förstelärartjänsten eventuellt kommer att påverka stämningen i lärarkollegiet. De ytterligare två frågor som ställdes i frågeundersökningen var *Är det bra med förstelärare?* och *Vad tror du reformen innebär på sikt?* Majoriteten 56 % av lärarna i denna undersökning menade att det är bra med förstelärare. Gällande reformens innebörd på sikt fick flera svar anges och de tre vanligaste blev att lärarna tror att lönen höjs 32 %, statusen höjs 36 % och att skolornas kvalitet höjs 57 % (Lagerlöf 2014). Lärarnas tidning vill däremot inte lämna ut denna undersökning och dess fullständiga data utan hänvisar, (vid telefonsamtal 2015-01-14), endast till artikeln refererad ovan. Vi förhåller oss extra källkritiska till materialet eftersom man kan ifrågasätta om Lärarnas tidning döljer något eller om undersökningen förklarar mer än de resultat som framkommit och som eventuellt skulle kunna vara relevant för vår studie. Men eftersom vi använder denna undersökning för att lyfta ett problem som diskuteras i olika sammanhang för att vidare fylla en lucka i forskningen så anser vi att undersökningen räcker till i just det avseendet.

Ur ett utbildningsvetenskapligt perspektiv kan vår studie bidra till ny kunskap inom området och fylla en lucka i forskningen. Luckan är att det inte finns någon kvalitativ intervjustudie utförd om hur förstelärartjänstens införande påverkar samverkan i kollegiet och där finner vi en ingång. Diskursen om förstelärartjänstens påverkan i lärarlag framkommer tydligt och deras upplevelser skapar frågetecken och osäkerhet som verkar påverka samverkan inom kollegiet. Ur ett verksamhetsperspektiv är detta relevant eftersom det kan skapa problem i lärarens yrkesutövning och därav är det viktigt att lyfta problematiken för att vidare komma fram till lösningar som ska syfta till att förbättra och stärka lärarnas roll och yrkesprofession. Detta är en förutsättning för att skolan ska utvecklas så att de uppnår de nationella målen. Enligt skolans värdegrund och uppgifter för gymnasiet är det;

“Den dagliga pedagogiska ledningen av skolan och lärarnas professionella ansvar skapar förutsättningar för att skolan ska utvecklas kvalitativt. Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot de nationella målen. Detta kräver att verksamheten ständigt prövas och att resultaten följs upp och utvärderas samt att olika metoder prövas, utvecklas och utvärderas.” (Skolverket 2011).

2.0 Syfte och frågeställning

Syftet med vår uppsats är att studera hur lärare på gymnasiet uppfattar förstelärarens roll i kollegiet och hur det påverkar samverkan mellan lärarna. Kunskapen om förstelärartjänsternas påverkan på samverkan mellan lärare och kollegium är idag undermålig och vi hoppas genom vår studie kunna bidra till att uppmärksamma detta. Genom nedan angiven frågeställning önskar vi belysa frågan ur ett perspektiv som utgår ifrån lärare som inte själva är förstelärare eftersom de är de som förväntas samverka med förstelärarna. Valet att utgå ifrån lärare som inte själva är förstelärare grundar sig även i att den forskning som hittills är genomförd på området utgår ifrån förstelärare och huvudmän och vi anser att lärarnas uppfattningar är viktiga för verksamhetsutövningen och är ett viktigt perspektiv inom forskningsfältet.

Undersökningens följande frågeställningar är:

1. Hur ser lärare på införandet av förstelärartjänsten?
2. Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll?
3. Hur uppfattar lärare att samverkan inom kollegiet påverkas av förstelärartjänsten?

3.0 Teori och litteratur

Under denna rubrik beskrivs tidigare forskning som illustrerar olika anledningar bakom rekryteringen av förstelärartjänsten och vi finner stöd i den forskningen när vi diskuterar hur lärarna uppfattar att rekryteringsprocessen gått till. Vidare finns tidigare forskning och teorier om olika typer av kulturer inom skolan och används i slutdiskussionen för att ge möjliga förklaringar till varför lärare på olika skolor uppfattar förstelärartjänsten olika och att kulturer kan vara orsaken till olika uppfattningar. Vidare presenteras teorier som rör relationen i arbetslag och hur relationer påverkar rollerna i grupper och teorier kring olika organisationsstrukturer. Detta för att olika organisationsstrukturer ger olika förutsättningar för samverkan inom grupper.

3.1 Huvudmännens rekrytering av förstelärare

Rekryteringen av förstelärare ser olika ut beroende på hur behoven i den enskilda verksamheten ser ut. Inledningsvis illustrerades en bild ² där förstelärarnas arbetsuppgifter ser olika ut. Enligt en enkätundersökning som Skolverket (2014) genomfört anser även vissa huvudmän att utöver de angivna arbetsuppgifterna ska förstelärarna också fungera som bollplank till rektorn. Vissa har även uppgett andra arbetsuppgifter såsom, samordnare, ansvarig fortutbildare och arbete med formativa bedömningar. Det nämns också att en förstelärare ska dela med sig av tidigare erfarenheter av ledarskap i klassrummet utifrån ett sociokulturellt förhållningssätt. En slutsats av Skolverket är att huvudmännens angivna uppgifter går i linje med de arbetsuppgifter som regeringen lämnar in förslag på i en promemoria (2014:16).

Rekryteringen av förstelärartjänsten i första bidragsomgången av staten gick till på olika sätt. De flesta av huvudmännen valde att rekrytera förstelärarna genom ansökningar internt. Vidare är det 68 % av huvudmännen som uppgett att lärarna själva fått ansöka tjänsten och 20 % har tillsatt tjänsten utan att lärarna själva ansökt om den. Av de huvudmännen så var det 58 % som svarade att ansvaret av tillsättningen delades mellan den lokala och den centrala nivån (Skolverket 2014:17). Samma undersökning från Skolverket pekar även på att av de huvudmännen som deltagit har var tionde tillsatt en karriärtjänst inom skolan innan förstelärarreformen trädde i kraft. En del andra kommuner har även tillsatt fler karriärtjänster än vad statsbidraget täcker. Vidare har även var tionde huvudman ställt kompetenskrav utöver det som är i linje med statsbidragsförordningens krav och huvudmännen förklarade att några krav som har ställts är att deras lärare ska ha en god social kompetens och ett högt förtroende inom lärarlaget. En slutsats av Skolverkets undersökning är att de allra flesta huvudmän anser att lärarna som ansökt om tjänsten uppfyller kompetenskraven (2014:18).

All data som inkommit till Skolverket (2014) påvisar att 93 % av de inrättade tjänsterna är tidsbegränsade. Det främsta skälet är osäkerhet kring framtida finansieringar och även osäkerhet angående huruvida de fasta tjänsterna ska kombineras med specifika kortsiktiga uppdrag (Skolverket 2014:21). Vidare visar Skolverkets enkätundersökning (2014) att 78 % av huvudmännen har etablerat tidsbegränsade tjänster. Resultatet av undersökningen förklarar att osäker finansiering och bristfällig information om finansiering av karriärtjänsterna verkar vara de främsta orsakerna till att huvudmän inför tidsbegränsade karriärtjänster. En del huvudmän förklarar att införandet skedde så hastigt att de inte hann förbereda sig på vad de själva ville med tjänsterna. De förklarar också att de vill kunna ompröva tjänsterna på individnivå och tillsätta tjänsterna på nytt om det skulle visa sig att de inte uppfyller de förväntningar som ställs på dem. Ett annat skäl till en tidsbegränsad tjänst kunde vara att skolan ska kunna anpassa

² Se bild 1 s. 7

tjänsten utefter vilket behov som finns i verksamheten. Några huvudmän förklarade att det är viktigt att på en liten skola ha möjligheten att variera utefter utbildningens behov. Endast 41 huvudmän har svarat på frågan om vilka skäl det fanns att införa en permanent tjänst. Några av dessa förklarade att de ville behålla de skickligaste lärarna och satsa på långsiktig kvalitetsförbättring och därför valde de att tillsätta tjänsterna permanent (Skolverket 2014:21–23).

3.2 Skolkulturer och arbetsformer

Jon Ohlsson som är professor vid Stockholms universitet förklarar att de utvecklingssatsningar som gjorts inom skolan och som ökat samverkan och samarbete mellan olika lärare inom verksamheten ofta stöter på svårigheter och kritik (2004:26). En förklaring han lyfter fram är att skolkulturer bildas och att den organisatoriska strukturen motverkar initiativ till samarbete. En annan förklaring kan vara att enskilda lärare är osäkra inför förändringar vilket påverkar samarbetet. Något som utbildningsforskaren Andy Hargreaves enligt Ohlsson (2004) påpekat är skolkulturens betydelse för hur lärare i vår tid formas. Inom skolan finns grupperingar som har egna normer och värden för vad de anser är en god arbetsform. Hargreaves menar att utveckling och svårigheter kring arbetsformen bör vara knuten till arbetsplatsen och inte till lärarna individuellt (Ohlsson 2004:17). Vidare menar Hargreaves (1998) att, lärarkulturen formas av de relationsmönstren och umgängesformer som kännetecknar deltagaren i sådana kulturer. Det finns fyra olika former av lärarkulturer inom skolan och sammanfattningsvis är dessa kulturer den;

- Individualistiska
- Samarbetsinriktade
- Påtvingade kollegialitet
- Balkanisering

Den *individualistiska* kulturen innebär att lärare undervisar ensamma och bakom stängda dörrar. Klassrummet skiljer lärarna åt och varje enskild lärare ser och förstår väldigt lite av vad den andre läraren gör. Det avskilda klassrummet är privat område och yttre påverkan är inte populärt. Problematiken med ett individualistiskt klassrum är att lärare sällan får feedback på sin undervisning av andra vuxna och stänger ute kritik och tillrättavisning. Det går att koppla fenomenet individualism till egenskaper som osäkerhet, ångest och försvarsattityder. Man ska ägna sig mer tid till sin egen undervisning än till samarbete med kollegorna (Hargreaves 1998:177–178). Vidare hänvisar Hargreaves till en undersökning som genomfördes på 78 grundskolor i Tennessee, USA. Där identifierades begreppet isolering i olika mått och man upptäckte att lärarna sällan hjälpte varandra och att problem sällan löstes tillsammans utan var för sig inom lärlaget. Det finns även ett annat perspektiv på individualism som har att göra med lärarnas arbetssituation och miljön. Isolering är en strategi hos lärarna där arbetsförhållanden ligger bakom valet att isolera sig. Dels genom hur skolan är utformad i fysisk miljö, men också genom ekonomiska resurser som är knappa (Hargreaves 1998:181–182).

Samarbetskulturen sammanfattas enligt Hargreaves (1998) som en form där många dörrar öppnas för utveckling både i kollegiet men även hos den enskilde läraren. Han förklarar att gemenskap och stöttning från kollegor kan göra att man vågar utforska och även utvecklas. Samarbete utgör länken mellan lärare och skolutveckling. Skolbaserad läroplansutveckling kräver ett lyckat och välfungerat samarbete inom kollegiet eftersom många skolbaserade projekt har misslyckats om inte man upprätthållit ett välfungerat samarbetsförhållande inom kollegiet. Ur en politisk aspekt är samarbete viktigt när det kommer till omstrukturering av

verksamheten utifrån att vidare utveckla den inifrån. Skolutveckling, ledarskapsutveckling och läroplansreformer är beroende av samarbete inom kollegiet. Problematiken som oftast behandlas i samarbetskulturen är hur lärarna ska få tid till samarbete och att det ibland kan råda delade meningar om begreppets betydelse. I praktisk betydelse innefattar kollegialt samarbete olika arbetssätt såsom, temaundervisning, planeringsarbete och handledning inom kollegiet. Ur ett mer informellt perspektiv så kan samarbete även innebära samtal mellan lärare. Det finns olika former av samarbete och kulturens betydelse varierar utefter formen och oftast vilar diskursen i att kultur är uppbyggd på mänskliga relationer som präglas av normer, värderingar och traditioner (Hargreaves 1998:197–199, 201).

Påtvingad kollegialitet är en kultur som innebär att lärarnas samarbete är påtvingat och inte spontant, frivilligt eller utvecklingsorienterat. Denna typ av kultur är baserad på administrativa regleringar och innebär att samarbete i kollegiet och är en bestämmelse av administrationen som kräver ett samarbete. En annan arbetsform är obligatoriskt deltagande och innebär att man samarbetar inom kollegiet för att man är tvungen och det ger lite utrymme åt individualism. Deltagandet är ett tvång och läraren kan vara bunden till löften om framtida förmån eller underliggande hot om att ekonomiska stöd för andra projekt dras tillbaka som läraren värderar högt (Hargreaves 1998:207–208).

Hargreaves förklarar att på de skolor som undersökningen i Tennessee genomfördes på kunde undervisningsfria tider observeras och det fanns en samarbetskultur men de kunde även urskilja påtvingat kollegialt samarbete. Det uppdagades i den undervisningsfria tiden som skulle ägnas åt samarbete mellan lärare och stämde överens med de riktlinjer rektorn satt upp. Lärarna fick dåligt samvete ibland när tiden ägnades åt individuell planering av lektioner vilket gick emot rektorns önskan om samarbete (Hargreaves 1998:208–210).

Vidare förklarar Hargreaves sammanfattningsvis att *balkanisering* som en annan typ av kulturform i skolan. Formen innebär samarbete som skapar splittringar mellan olika grupper. Hargreaves väljer att kalla det för balkanisering när han inspireras och gör skildringar utifrån de konsekvenser som kulturskillnader som krigen i Östeuropa förde med sig. Han menar att principen är densamma och att balkanisering kännetecknar vissa kulturer genom olika mönster i förhållandet mellan lärare. Det betyder att lärare varken samarbetar med majoriteten eller enskilt, utan i mindre undergrupper inom ett kollegium. Ett exempel på en sådan undergrupp är ämnesgrupper på gymnasiet. Vidare är ämnesgrupper inte helt passande i en balkaniserad kultur, men Hargreaves förklarar balkanisering som något som är mindre negativt inom skolan. Det som utmärker negativa undergrupper är låg grad av genomtränglighet och innebär att undergrupperna är isolerade från varandra. Inom de balkaniserande lärarkulturerna är man sällan medlem i andra grupper. Lärarna betraktar sig själva i gruppen inte som lärare i första hand utan exempelvis som, lågstadielärare eller kemilärare. Den enskilde läraren blir också starkt bunden till undergruppen. Vidare berör det främst gymnasielärare som identifierar sig själva med "sitt ämne" och lär sig att betrakta världen från det ämnesperspektivet. Även utbildningen delas in i olika stadier såsom låg-, mellan- och högstadielärare. Lärare socialiseras in i undergrupper i tidigt skede och betraktar sig som en av kategorierna och i nästa steg skapas bestämmelser om hur undervisningen ska se ut och hur eleverna ska delas in i olika grupper (Hargreaves 1998:223–226).

Hargreaves hänvisar till en studie som genomfördes på skolan Roxborough High i Ontario, Kanada. Balkaniseringen där synliggjordes i samtal med de olika ämneslärarna. Det visade sig att lärarna identifierade sig starkt med sina ämnen och hade lite erfarenhet av att undervisa i andra ämnen. Lärarnas didaktiska färdigheter är starkt bundna till teorier och vidare menar Hargreaves att denna observation går att identifiera med balkaniseringens låga genomtränglighet och höga stabilitet som vi beskrev ovan i detta avsnitt (1998:230–231).

Vidare menar Ohlsson att skolkulturer länge har funnits inom svensk forskning och ser olika ut beroende på utvecklingen genom åren. Idag kan skolkultur benämnas som "kårande" och

innefattar den kollektiva uppfattningen och mönster om samverkan, planering och utveckling. Vidare används begreppet "skolkod" i en skola som omfattar skolans arbete, förhållanden och problem. Skolkoden är inte given och tydlig för alla skolor, utan ser olika ut och framträder genom handlingar som manifesterar denna bakomliggande kod (Ohlsson 2004:19–20).

3.3 Arbetslag, roller och relationer

Arbetslag brukar i skolan vara namnet på en grupp av personal som leder arbetet på en viss enhet, enligt Karin Åberg som är universitetslektor i pedagogik vid högskolan i Jönköping. Åberg menar vidare att arbetslagens uppgifter bland annat är att diskutera frågor av pedagogisk vikt, elevvårdsfrågor och fortbildning med mera. De förväntas diskutera frågor som alla kan dra nytta av och ha glädje i. Eftersom det inte nödvändigtvis endast är lärare som ingår i arbetslaget kan diskussionerna komma att bli breda. Även elevvårdspersonal, fritidspersonal, administrativ personal med flera ingår i arbetslag på vissa skolor, trots att det inte tillhör vanligheterna (Åberg 1999:47–50). Åberg menar att man vid sammansättningen av arbetslagen bör ta hänsyn till och göra dem så heterogena som möjligt. Hon skriver att "Ju fler kompetenser som ryms i arbetslaget desto mer kompetent har laget möjlighet att bli" (Åberg 1999:50). Däremot påpekar hon även att medlemmarna i arbetslaget måste ha en vilja att samarbeta och de måste ha en fungerande "personkemi" (Åberg 1999:51).

Åberg diskuterar kring frågan om vem som bör leda i arbetslagen och frågar sig om arbetslaget bör ha en gruppleddare. Hon resonerar vidare att vissa skolor har valt att tillsätta arbetslagsledare (men tjänsten kallas för olika namn vid olika skolor). Ledarens uppgifter radas upp och består bland annat av att:

- Ha pedagogiskt ansvar
- Ha ekonomiskt ansvar
- Vara en länk till ledningen på skolan
- Samverka med andra arbetslagsledare
- Leda och kalla till möten och konferenser
- Samordningsansvar

Åberg framhåller nackdelen med arbetslagsledare och menar att denne kan få en plats för sig i förhållande till arbetslagets övriga medarbetare. Det finns även en risk att övriga medlemmar av arbetslaget tappar engagemang och inte tar det ansvar de gjort tidigare när arbetslagsledaren tillsätts. Fördelen med en eventuell arbetslagsledare är att det kan minska arbetsbördan för de övriga i arbetslaget (Åberg 1999:51–52).

Lektorer är en annan form av tjänst som finns inom skolan och har funnits under hela 1900-talet (Utbildningsdepartementet 2012:14). De är en äldre tjänsteutformning som till viss del kan liknas vid förstelärarens. Vi finner dock ingen tidigare forskning genomförd på ämnet lektorer som kan relateras till denna studies syfte. Lektorer finns fortfarande i skolvärlden men är inte alls lika vanligt idag som det var för ett antal år sedan. Antalet av lektorer i svenska skolor har sjunkit drastiskt under de senaste årtiondena från 1500 lektorer år 1980 till 311 lektorer år 2006 (Utbildningsdepartementet 2012:12). Utbildningsdepartementet skriver att;

"För att vara behörig som lektor vid mitten av 1900-talet skulle man ha genomgått provår, avlagt teologie eller filosofie licentiatexamen, alternativt disputerat för doktorsgrad och dessutom ha avlagt ämbetsexamen eller teologie kandidatexamen. En lektors uppgift var i regel att ha ett särskilt ansvar för det vetenskapliga perspektivet i undervisningen i sitt ämne och att förestå sitt huvudämne och dess institution på skolan." (Utbildningsdepartementet 2012:14).

Lektorerna hade även högre lön än lärarna. Jan Björklund gav i oktober 2011 Utbildningsdepartementet ett uppdrag att utreda; ”ett förslag för att möjliggöra karriärvägar för lärare och öka antalet lektorer i det svenska skolväsendet.” (Utbildningsdepartementet 2012:8). I Utbildningsdepartementets promemoria framkommer att förstelärare, som det nu kallas, är ett mer praktiktäna karriärsteg och införs jämte lektorer (Utbildningsdepartementet 2012:8) varpå vi i denna studie inte vill likna de två olika tjänsterna alltför mycket med varandra. Huvudlärare är ytterligare en benämning på lärartjänst som tidigare funnits inom svenska skola. Deras arbetsuppgifter går till viss del att likna vid förstelärarnas men inte heller kring denna tjänstebenenämning finner vi någon tidigare forskning som är relevant för denna studies syfte.

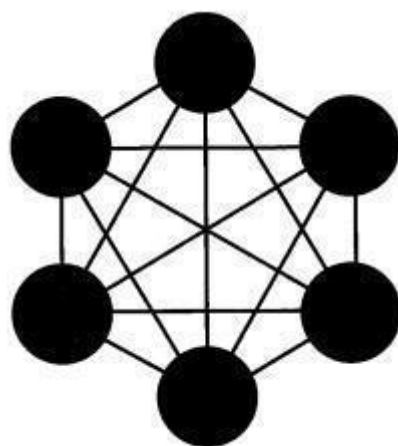
Det finns i en skolorganisation ett antal formella roller såsom rektor, lärare och elev med mera. Därutöver finns det även ett flertal informella roller som blir som tydligast i arbetslagen (Åberg 1999:91–92). Åberg beskriver rollerna och fördelningen utifrån att de är ett sätt att organisera sig i den lilla gruppen och i förhållande till varandra. Hon skriver att “En roll kan beskrivas som summan av de förväntningar som riktas mot en person i en viss position” (Åberg 1999:92) och menar att benägenheten för den utpekade att ta till sig rollen är avgörande för funktionen. Ju större gruppen är desto fler förväntningar kan det bli som riktas mot en person när relationerna i gruppen ökar. Lars Svedberg som är docent och legitimerad psykolog och arbetar som utbildningschef vid rektorsutbildningen, Uppsala universitet, skriver om antalet relationer i grupper att de ökar dramatiskt med tilltagande gruppstorlek (2007:104). Svedberg beräknar antalet relationer i en grupp enligt följande formel: $n(n-1)/2$ där n står för antal personer i gruppen. Det innebär att antalet relationer i grupper ökar enligt antal nedan:

Tabell 13.1 Antal relationer som funktion av gruppstorlek.

Gruppens storlek	2	3	6	15	20	30	50
Antal relationer	1	3	15	105	190	435	1 225

Bild 3: Antal relationer som funktion av gruppstorlek (Svedberg 2007:104)

Det innebär att ju fler personer det finns i en grupp desto fler förväntningar riktas mot varje person i gruppen. Ju större en grupp är ger således fler förväntningar och det kan bli svårt för en person att ta till sig en roll vilket enligt Åberg är nödvändigt för funktionen (1999:92). Nätverken av relationer i grupper är intressanta inte bara utifrån ett rollperspektiv utan också utifrån ett relationsperspektiv. Eftersom Åberg som påvisats ovan menar att personkemin i arbetslag är viktig kan vi med Svedbergs illustration av relationsmönster i en grupp bestående av sex personer se att relationerna är många:



Nätverket i en grupp med sex personer

Bild 4: Nätverk i en grupp med sex personer (Svedberg 2007:105)

Varje gruppmedlem har fem direkta relationer och tio indirekta relationer. Svedberg menar att det ger en enskild gruppmedlem väldigt många iakttagelser och erfarenheter att försöka förklara och gestalta för sig själv (2007:104). De övriga relationerna som inte utgår ifrån en själv, de indirekta relationerna, får alltså också betydelse men en indirekt betydelse. Det räcker således att en person är negativ till samarbete för att det ska påverka hela gruppen eller arbetslaget. Det finns ett stort antal relationskedjor som alla på sitt sätt kan påverka personkemin och relationerna i ett helt arbetslag.

3.4 Organisationsstrukturer

Ohlsson menar att det är vanligt att då man genomför organisationsförändringar med syften att främja samverkan att dessa inte får något genomslag. Han menar att det är vanligt att det inte händer någonting men att det också kan få motsatt effekt och resultera i att de samsamarbetsformer som redan finns rivs och försvinner (Ohlsson 2004:26). Införandet av förstelärare är en förändring i skolans organisation och de förväntas samverka. Svedberg menar att olika organisationsstrukturer ger olika förutsättningar för olika ledare, grupper och samverkan finner vi det relevant att presentera de vanligaste formerna för organisationsstrukturer (2007:257). Studiens ena frågeställning utgår ifrån samverkan inom lärarkollegium och förutsättningarna för samverkan inom kollegium ser olika ut i de olika organisationsstrukturerna. På så sätt är formen som skolorna är organiserade efter relevant för studien. Teorierna om organisationsstrukturer blir även verksamhetsrelevant eftersom samverkan inom kollegiet på många sätt kan påverka lärares didaktiska förutsättningar och organisationsstrukturerna ger lärare olika möjligheter till samverkan i grupp. Olga Dysthe, professor i pedagogik vid universitetet i Bergen, skriver utifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande om hur viktigt det är med samarbete i en grupp; "Redan att delta i och bli uppskattad i en grupp ger motivation för fortsatt lärande. Det sociokulturella perspektivet visar tydligt att viljan att lära beror på upplevelsen av meningsfullhet, vilket i sin tur beror på om kunskap och lärande betraktas som viktiga i de grupper man ingår i" (Dysthe 2011:38–39).

I läroplanen för gymnasieskolan (Skolverket 2011) fastslås att lärare och annan skolpersonal ska samverka med varandra. Ohlsson menar att detta kommer till uttryck bland annat genom att arbetslagsorganiserade arbetsformer förespråkas i skolvärlden (2004:14–15).

Han menar vidare att arbetslagsarbetet förväntas bidra till en stärkt kompetens hos lärarna men lyfter också problematiken kring den komplexa arbetsuppgiften och arbetet individualistiska

inslag.

”Det är därför viktigt att uppmärksamma vad arbetslaget betyder för lärares samarbete och deras lärande. Det är ett perspektiv som är relativt sällsynt i forskningslitteraturen och som vi menar kan kasta nytt ljus över den svårfångade vardagsverkligheten i skolan.” (Ohlsson 2004:15).

Att studera en organisation innebär att studera någonting som är socialt och som hela tiden är i rörelse. Individuella gärningar som utförs av olika medarbetare blir enligt Ohlsson en diffus organisation som endast är löst sammankopplad och det inrymmer flera olika tolkningsmöjligheter. Samtidigt menar han att organisationen kan vara styrd av en organisationsstruktur, antingen mer eller mindre (Ohlsson 2004:16).

Nedan presenteras tre olika organisatoriska strukturer; den hierarkiska organisationen, matrisorganisationen och teamorganisationen. Alla organisationsstrukturer förekommer enligt Svedberg i både offentlig och privat verksamhet och de är relevanta för studien eftersom de ger olika förutsättningar för grupper och samarbete (2007:257). Kjell Granström som är professor i pedagogik vid Linköpings universitet menar att organisationsstrukturerna används mer eller mindre renodlat i olika organisationer. Han antar även att arbetet på en arbetsplats, där medarbetarna är medvetna om hur verksamheten är organiserad och varför, kan bli mer meningsfullt och givande. Vidare menar Granström att otydliga organisationer inte utgör någon bra miljö för arbete i grupp som är uppgiftsrelaterat (2006:9–10, 34).

3.4.1 Hierarkisk organisation

Den hierarkiska organisationen, även kallad linjeorganisation, har sin bakgrund i kyrkligt ursprung där man utgår ifrån att den med störst kunskaper och som vet bäst ska styra (Svedberg 2007:258). Svedberg beskriver det som en pyramid där chefen, den med mest kunskaper, finns i toppen och på olika nivåer i hierarkin bryts specialkunskaper ned och blir mer och mer detaljrika arbetsinstruktioner som beskriver vad var och en ska göra (2007:258). I denna typ av organisation blir det därför viktigt och naturligt med arbetsbeskrivningar och tydliga riktlinjer om vem som gör vad. För att skapa en tydlighet i organisationen är det även viktigt att de anställda har en tydlig chef. Chefer eller befattningshavare på en högre nivå har ansvar för dem på nivån under sig och man bör inte bryta linjen med att som medarbetare vända sig till en chef högre än den närmaste (Svedberg 2007:259). Svedberg skriver att den hierarkiska organisationens honnörsord är ordning, kontroll och disciplin (2007:258) och det beskriver de framträdande dragen i organisationsstrukturen väl.

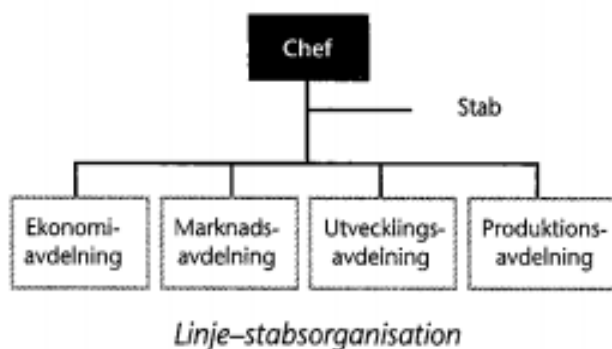


Bild 5: Hierarkisk organisationsstruktur (Svedberg 2007:260).

Inom organisationen förväntas mellanchefer och gruppleddare vara chefers förlängda arm och den status en person har i organisationen anges utav titel, lönesumma och storlek på tjänsterum med mera (Svedberg 2007:258). Status utgår således till stor del utifrån materiella standarder. Delegeringsordning är ett vanligt förekommande begrepp inom många av dagens förvaltningar och innebär att man specificerar vem som har rätt att besluta om vad. Delegationsordning är ett viktigt redskap inom den hierarkiska organisationen enligt Svedberg (2007:258). Att specificera vem som ska göra vad för med sig en ökad kontroll i den hierarkiska pyramiden samtidigt som man på så sätt skapar ordning. Organisationen är således till största del styrd av regler och det är viktigt att följa order, att göra det man ska. Svedberg menar att det i denna organisationsform nästintill är oönskat med samarbete i grupp bortsett från i ledningsgruppen där man fördelar order (2007:259).

En uppmärksam svaghet i denna typ av organisation är att det inte alltid är den med mest kunskande som styr organisationen och Svedberg förklarar detta som att det i den form av föränderlig värld som vi lever i idag inte längre går att vara kunnigast inom ett helt verksamhetsområde. Därför har det till ledningen i organisationen tillkommit en stab som kan knyta ytterligare kompetens till ledningen (Svedberg 2007:259).

Svedberg beskriver stabens funktion och uppdrag som rådgivande. Staben har ingen formell rätt att ge order eller att ha makt, dennes uppgift är att vara expert för avdelningarna och att ta fram underlag för beslut i ledningen. Svedberg exemplifierar stabens roll i en klassisk skolorganisation som skolpsykologen. Denne är expert på sitt område och gör utredningar och annat men har ej befogenhet att fatta beslut om till exempel åtgärdsprogram. Parallellt så arbetar skolpsykologen även tillsammans med lärarna (Svedberg 2007:260). Stabsfunktionen kan innebära konflikter. Svedberg beskriver det som följer; "Stabens medlemmar kan irriteras över att 'dom därute' inte tar till sig deras specialistkunskaper medan de som arbetar i linjen irriterar sig över att staben ('dom däruppe') inte förstår de speciella villkor och problem som finns ute i 'verkligheten' eller 'nere på golvet'." (2007:260). Det är en påverkansfaktor på samverkan mellan ledning, stab och personal som kan skapa konflikter.

3.4.2 Matrisorganisation

Namnet matrisorganisation kommer från den bild som uppkommer när man målar upp ett organisationsschema över organisationsformen. Det bildas en matris av vertikalt och horisontellt ritade strukturer (Svedberg 2007:266). Svedberg beskriver organisationsformen som att den i huvudsak är organiserad för att ta tillvara på flera beroendeförhållanden. Tanken med organisationsformen är att ta tillvara på fördelar från andra olika organisationsformer. En basorganisation ser till den löpande verksamheten och utgörs av enheter av specialistkunnande. Medarbetare är alltså indelade i arbetsgrupper utifrån sin specialitet till exempel som när man delar in arbetslag på skolor utefter vilken inriktning lärarna undervisar i. Svedberg menar att basorganisationen är en professionell gruppering efter specialitet och i basorganisationen kan även närmaste chef ingå (2007:267).

I den andra strukturen är grupperna indelade utefter olika ämnen, också med specialistkunnande, och kan bestå både av permanent karaktär och tillfälliga projektgrupper. Projektgrupperna behandlar oftast tidsbegränsade arbetsuppgifter och arbeten som har med utveckling att göra. Till dessa projektgrupper utses den bäst lämpade, den med bäst kompetens för uppdraget. Gruppen får en egen budget och ett uppdrag att utföra och de arbetar sedan självständigt tills uppdraget är slutfört då gruppen upplöses (Svedberg 2007:267). Svedberg motiverar matrisorganisationers arbetssätt som följer; "Strävan i denna matrisorganisation är att kombinera den funktionella strukturens effektivitet och specialistkompetens med projektstrukturens flexibilitet och responsivitet" (2007:267).

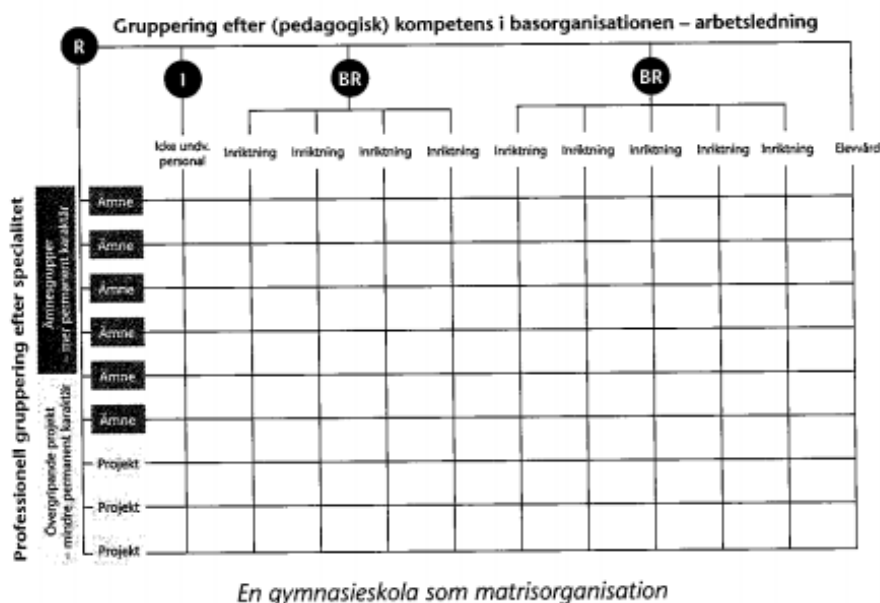


Bild 6: Matrisorganisation (Svedberg 2007:269).

Bilden ovan visar en gymnasieskola som har valt att kombinera strukturen för pedagogisk kompetens med kompetens i undervisningsämnena och ett par projektgrupper. Svedberg menar att matrisorganisationen möjliggör en variation i arbetssätt och utveckling av arbetet och skriver att "Fördelarna med en matrisorganisation är att man på bästa sätt försöker utnyttja knappa och dyrbara resurser - den samlade kompetensen kan användas för flera ändamål och i olika sammanhang" (2007:269). Det finns problem även med den här organisationsformen. Svedberg beskriver dessa som intressekonflikter som kan uppstå i tvärsnitt mellan de vertikala och horisontella strukturerna och bilden om vem som har ansvar kan lätt bli otydlig och skapa osäkerhet (2007:271). Osäkerheten i sin tur kan leda till att det tar emot att fatta beslut och de kanske inte alls fattas. Organisationen riskerar också att skapa en konkurrens där chefer eller mellanchefer konkurrerar om de som anses mest skickliga och vill ha dem till just "sin" grupp. Det gör enligt Svedberg att arbetsfördelningen lätt kan snedfördelas och vissa medarbetare kan bli utbrända medan andra inte har tillräckligt att göra (2007:272).

3.4.3 Teamorganisation

Under 1940-talet utvecklades i de engelska kolgruvorna ett arbetssätt som sades ge ökad produktivitet och framförallt större tillfredsställelse hos arbetarna. Det var självstyrande grupper som hade utvecklats (Svedberg 2007:273). Självstyrande grupper kan vara en arbetsplats som är organiserad i tvärprofessionella team eller arbetslag. Svedberg beskriver den som följande: "Teamorganisationen (eller arbetslagsorganisationen som den också kallas) bärs upp av tron på den goda arbetsgruppen med eget ansvar och på förhoppningen om sociala synergieffekter i arbetet" (2007:273). Denna typ av organisationsform strävar efter att få bort tänkandet om specialister som återfinns inom den hierarkiska organisationen och även att motverka en snedfördelning inom arbetet som lätt kan förekomma inom matrisorganisationen

(Svedberg 2007:273). Svedberg beskriver organisationsformen som en form som passar flexibla medarbetare som gärna kan ta över varandras arbete. Arbetslaget står i centrum och bygger på tron om medarbetarnas gemensamt aktiva intresse för verksamhetens bästa. Stabilitet i arbetsgruppen och även relationer mellan deltagarna blir därför extra viktigt om gruppmedlemmarna ska ta gemensamt ansvar. Chefens roll i organisationen är att göra medarbetarna delaktiga så att de får ta ansvar samt att stödja dem och arbeta med motivation. Arbetslagens uppgifter och arbete ska bestå av ett helhetstänk och inte lösryckta eller korta delar. Varje arbetslag företräds av en teamledare som representerar arbetslaget gentemot ledningen. Den personen är alltså arbetslagets rapportör till ledningen och även en återrapportör till arbetslaget från ledningen (Svedberg 2007:273–275).

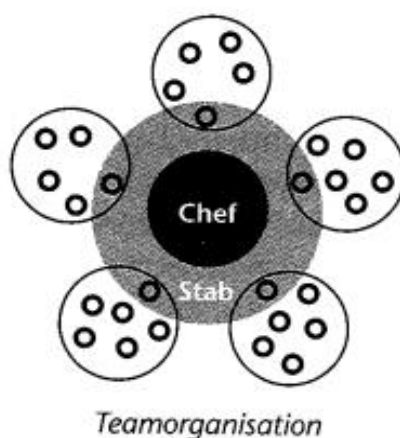


Bild 7: Teamorganisation (Svedberg 2007:274).

Organisationsformens fördelar som Svedberg lyfter fram är att den tar tillvara både socialt stöd genom gruppen till den enskilde medarbetaren samtidigt som den även gynnar problemlösningsförmågan (2007:275). Däremot lyfter han även fram organisationsformens problem såsom att det tvärprofessionella arbetssättet riskerar att verksamheten tappar specialistkunnande i och med att medarbetarna inte får möjlighet att i grupperna utveckla det tillsammans med likasinnade. Ytterligare en problematik är en risk för att arbetslagen växer sig olika starka. De grupper som växer sig starka kan komma att välja en egen väg och på så sätt utmana den övergripande verksamheten (Svedberg 2007:275).

3.5 Summering

Teori- och litteraturavsnittet i denna studie illustrerar hur rekryteringen av förstelärare hittills har gått till. Vilka arbetsuppgifter en förstelärare har varierar och hur de har blivit rekryterade till tjänsten är också olika. Vanligast är intern rekrytering. Det finns en oro hos huvudmännen när det gäller framtida finansiering av tjänsten och huvudmännen menar att tjänsten infördes så fort att de inte hann reflektera kring vad de ville få ut av förstelärartjänsten. Därför är 93 % av tjänsterna tidsbegränsade.

Avsnittet behandlar även olika skolkulturer. Ohlsson (2004) menar att det är vanligt att reformer och andra satsningar inom skolan med syftet att öka samverkan och samarbete stöter på svårigheter och kritik. Det är vanligt att de inte får någon verkan eller att de får motsatt effekt. En förklaring till det här kan vara skolkulturer och organisatoriska strukturer som motverkar initiativet till samarbete. Fyra olika skolkulturer presenteras; den individualistiska, samarbetsinriktade, påtvingade kollegialet samt balkanisering. Hargreaves påpekar att skolkulturen har en viktig betydelse för hur lärare formas och att det inom skolan finns grupperingar som har egna normer och värden för vad de anser är goda arbetsformer (Ohlsson 2004).

Vidare presenteras litteratur som rör arbetslag, roller och relationer. Åberg (1999) beskriver hur medlemmarna i ett arbetslag behöver ha en vilja av att samarbeta för att samverkan ska fungera i en grupp samtidigt som hon rekommenderar så heterogena arbetslag som möjligt. Åberg diskuterar även frågan om en arbetslagsledare och lyfter för- och nackdelar med en sådan. Hon menar att införandet av en arbetslagsledare kan påverka övriga arbetslagsmedlemmar negativt genom att de tappat engagemang och blir hämmade i sina arbetsuppgifter. En fördel skulle vara att en arbetslagsledare minskar arbetsbördan för de övriga. Vidare diskuterar Åberg roller inom skolan och lyfter fram formella roller såsom rektor och lärare samt informella roller som blir tydliga i arbetslag där de är ett sätt att organisera sig och förhålla sig till varandra. Åberg beskriver en roll som summan av de förväntningar som riktas mot en viss person och benägenheten att ta till sig en roll är avgörande för funktionen. Desto större en grupp är desto fler förväntningar riktas mot en person i gruppen och det blir således också svårare att ta till sig en roll. Svedberg (2007) beskriver hur antalet relationer ökar dramatiskt med större antal personer i en grupp.

Vidare presenterar vi ytterligare teori från Svedberg (2007), teorier kring olika organisationsstrukturer. Det gör vi för att olika organisationsstrukturer ger olika förutsättningar för samverkan inom grupper. De tre organisationsstrukturer som presenteras; hierarkisk organisation, matrisorganisation och teamorganisation har alla olika inställningar till och syn på samarbete inom organisationen. Det kan betyda att införandet av förstelärartjänster har påverkat samverkan inom kollegiet på olika sätt inom olika organisationsstrukturer.

4.0 Metod

4.1 Val av metod

Undersökningens vetenskapliga utgångspunkt är av fenomenologisk karaktär och i kvalitativa termer innebär det enligt psykologen Steinar Kvale och professorn i psykologi, Svend Brinkman att det finns ett intresse av att begripa sociala företeelser utifrån aktörens synvinkel och beskrivning av hur världen upplevs. Den riktiga verkligheten är såsom människan uppfattar att den är (Kvale & Brinkmann 2014:44). Vidare väljer vi en kvalitativ forskningsmetod som beskrivs enligt Kvale och Brinkmann att;

“Forskningsintervjun är en produktionsplats för kunskap. Intervjukunskap konstrueras socialt och i interaktionen mellan intervjuaren och intervjuperson. Kunskapen upptäcks inte eller är given, utan skapas aktivt genom frågor och svar” (2014:77).

Vårt motiv till valet av en kvalitativ intervjustudie är att syftet och frågeställningarna i studien är ställda på ett sätt där vi är ute efter svar som utgår från aktörens perspektiv. Studiens frågeställningar är; Hur ser lärare på införandet av förstelärartjänsten? Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll? Hur uppfattar lärare att samverkan inom kollegiet påverkas av förstelärartjänsten? Vi vet inte svaret på förhand och genom öppna frågor och teman som ställs från en intervjuguide så kan svaren bli olika och det är meningen med studien eftersom det inte finns mycket tidigare forskning kring området förstelärare och förhållandet till de övriga lärarna i kollegiet. Eftersom studien utgår från ett relativt outforskat fält motiverar vi även valet av intervjuer genom att vi vill ha möjligheten att registrera oväntade svar vilket professorerna Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wängnerud från Göteborgs universitet uttrycker som en fördel med samtalsintervjuer (2012:251).

En alternativ metod till studien kan vara en enkätbaserad frågeundersökning där vi ställer betydligt fler frågor. Problematiken med den metoden är att vi går miste om aktörens personliga problemformuleringar och svar. Eftersom vi vill ta reda på hur uppfattningen av förstelärartjänsten påverkar samverkan mellan lärarna kan det bli svårt att få svar genom ett frågeformulär. Som Esaiasson et. al förklarar handlar samtalsundersökningar om att kartlägga människors uppfattning om ett fenomen och kan utveckla begrepp i förklarande form. Frågeundersökningar blir ytliga när man inte kan få svar på allt om hur människor resonerar och uppfattar saker (Esaiasson 2012:229). Vidare kunde en kompletterande metod vara bra, men på grund av uppsatsens omfång finns inte utrymmet till det.

4.2 Urval

I studien intervjuas nio lärare på tre olika skolor, tre lärare på varje skola. Intervjuerna tog mellan 17 och 30 minuter där de flesta tog 20-25 minuter. Alla intervjuer spelades in för att sedan kunna transkriberas i sin helhet.

Urvalet av intervjupersoner och skolor är till största del inte slumpmässigt. Studien riktas mot gruppen gymnasielärare i Göteborg men utesluter förstelärare eftersom vi medvetet valt att utgå från ett perspektiv, lärarnas. Vi utesluter även skolenheter som inte är gymnasieskolor för att begränsa studien. Vidare är förstelärartjänsten ny och tidigare forskning på området är svår att hitta och därför är vårt strategiska urval mest lämpat.

Något som Esaiasson et.al. förklarar att vid explorativa undersökningar där forskarens avsikt är att bidra till ny kunskap för vidare större forskning på området är därför icke slumpmässiga urval bäst lämpad (2012:188). Inom ramen för det icke slumpmässiga urvalet använde vi oss av *snöbollsurval* genom vilket vi fick tag i lärare på olika skolor. Vi frågade personer vi känner

om de vet några lärare som kan ställa upp i en intervju. I studien intervjuas tre lärare på tre olika skolor. Det motiveras genom att vi önskar få en spridning mellan olika typer av skolor men samtidigt få en bra bild av respektive skola genom tre intervjuer på varje.

De tre sista intervjupersonerna på den tredje skolan fick vi kontakt med genom påtryckning via mail till rektorer, men också genom att vi nätverkade i lärarrummet på den andra skolan. Motiveringen bakom snöbollsurvalet är att vi testade att maila större andel gymnasiekolor i Göteborg, men det gav inte ett lyckat resultat därför nätverkade vi med personer vi känner och skickade vidare snöbollen. Snöbollsurvalet är en metod som Essaiasson et. al förklarar som, att det kan vara det enda alternativet för att en studie ska bli genomförd och innebär att man pratar med en person som kan tipsa om en annan person och så kastas snöbollen vidare. Risken med denna metod är att urvalet representerar en begränsad population och kan kompenseras med att jämföra urvalet med egenskaper som är kända hos den övriga populationen (2012:189–190). I detta fall är den begränsade populationen gymnasielärare med egenskaper och arbetsuppgifter som liknar de flesta lärare på gymnasiet och vi uppfattar därför att urvalet är tillräckligt bra och tillförlitligt.

De tre skolor varpå intervjupersonerna arbetade kom, trots snöbollsurvalet, att ha ganska olika karaktär och vi anser att urvalet av gymnasieskolor har tämligen god spridning. På grund av etiska skäl och anonymisering av respondenterna så väljer vi att inte kommentera skolornas karaktär mer än så. Studiens material består i övrigt av en intervjuguide³. Den är utformad med öppna frågor och vi har valt att ha den som en mall eftersom vi väljer att ställa vidare frågor utefter svaren intervjupersonerna ger oss under intervju-sessionen som vi finner relevant för vår undersökning. Essaiasson et.al menar att intervjuguiden bara är en hjälp och det viktigaste är att vi under intervjuerna berör studiens centrala teman och att samtalet flyter på (2012:267).

4.2.1 Analysredskap

Vi väljer att analysera intervjuerna utefter studiens frågeställningar. Genom tematisk analys som Karin Widerberg, professor vid Institutet för sociologi och kulturgeografi i Oslo, närmare förklarar kan utgå ifrån ett *empirinära förhållningssätt*. Ett empirinära förhållningssätt rekommenderas oftast inom kvalitativa undersökningar och innebär att man hämtar teman från det empiriska materialet (2002:145). Widerberg rekommenderar att använda ett empiri och teorinära förhållningssätt i kombination inom kvalitativa studier (2002:145) men då det inte finns så mycket tidigare forskning inom området förstelärare så har vi valt att utgå ifrån ett empirinära förhållningssätt.

Alla intervjuer transkriberades i sin helhet för att försöka hitta sammanhang i det empiriska materialet. Analysen inleddes med ett empirinära förhållningssätt där ett antal variabler framkom. Widerberg rekommenderar att börja analysen på det sättet då man annars kan missa viktiga upptäckter i intervjuerna som lätt kan gå en förbi om man i analysen utgår ifrån andras begrepp (2002:137). De analysstrådar som framkom under den tematiska analysen stämde väl överens med våra frågeställningar, till exempel så blev en variabel hur intervjupersonerna ser på rekryteringsprocessen av förstelärare vilket hänger ihop med vår frågeställning om hur lärare uppfattar införandet av förstelärartjänsten. Utifrån det som framkommit formade vi en analysmall⁴ där intervjupersonernas svar kunde sammanfattas och exemplifieras genom citat. Analysmallen skrevs även ut för att vi skulle få en översikt av materialet som underlättade sammanställningen av resultaten.

Exempelvis så kunde vi med den direkta överblicken urskilja vilka frågeställningar som

³ Se bilaga 1

⁴ Se bilaga 2

intervjupersonerna hade mest att säga om och resultaten blev därmed tydligare.

4.3 Etiska överväganden

Av etiska skäl informerade vi intervjupersonerna innan intervjuessionens början att deras identitet och vilken skola de arbetar vid inte kommer att nämnas i uppsatsen. Även flera av intervjupersonerna förtydligade att de verkligen ville vara anonyma vilket stärker våra etiska övervägande i att de ska vara helt och hållet anonyma. Vi har därför valt att helt anonymisera intervjupersonerna och skolorna. Vi tar också hänsyn till att intervjufrågorna kan anses som personliga eftersom frågorna ställs utefter ett subjektivt perspektiv och fångar intervjupersonens åsikter om andra personer inom sitt arbetslag och det kan vara känslig information som inte bör kunna läcka ut på något sätt.

Vidare är den uppfattning i enlighet med *Vetenskapsrådets regler och riktlinjer* som förklarar att; "Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifter skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem" (2002:12). På grund av anonymiseringen kommer vi således inte att nämna några namn på vare sig skolor eller lärare. Vi kommer hädanefter benämna skolorna som skola 1, 2 och 3. Samt lärarna som lärare A, B och C på respektive skola. Det innebär att lärarna får namn som till exempel 2B om det är den andra läraren på den andra skolan vi syftar på. Lärare som arbetar på samma skola kommer således att kunna urskiljas genom att de benämns med samma siffra. Då vi utgår ifrån Vetenskapsrådets (2002) Konfidentialitetskrav innebär det att vi ger de medverkande personerna största möjliga konfidentialitet. Ytterligare en anledning till att vi har anonymiserat respondenterna väl är att de som tipsade om dessa inom snöbollsurvalet inte ens de ska kunna uttyda vilken respondent som har sagt vad i studien.

Studien har vidare utgått ifrån Vetenskapsrådets (2002) alla forskningsetiska principer. Det innebär att vi inför intervjuerna informerade respondenterna om principerna. Vi informerade om studiens syfte, att deltagarna själva bestämmer över sin medverkan i studien och att de kan avbryta sin medverkan när de vill vilket Vetenskapsrådet kallar för Informationskravet och Samtyckeskravet (2002:7–11). Vi förhåller oss även till Nyttjandekravet som enligt Vetenskapsrådet innebär att uppgifterna som insamlats om enskilda personer bara får användas för forskning (2002:14). Vi har också informerat intervjupersonerna om att de gärna får ta del av uppsatsen när den är klar.

4.4 Tillvägagångssätt och verifiering

Alla intervjuer utom en genomfördes på respektive lärares skola på en avskild plats. En intervju genomfördes däremot på en annan plats då läraren ifråga var på en konferens just vid det tillfället och endast hade möjlighet att träffa oss i samband med det. Den intervjun skedde inte i avskildhet på samma sätt som de övriga. Trots att vi satt vid ett eget bord, intervjuare och intervjupersonen, så skedde det mycket ljudligt runt omkring som kan ha påverkat koncentration och fokus genom intervjun, men inget som påverkade resultaten i någon märkbar utsträckning.

Varje intervju styrdes av en av oss författare medan den andra av oss tog anteckningar under tiden. Efteråt transkriberades materialet med största noggrannhet och precision. Vidare har ett analyschema utformats som vi nämner i tidigare avsnitt där vi har lagt in citat och sammanfattningar från intervjuerna som återfinns i resultatdelen. Vi anser därför att materialet av intervjuerna har behandlats med största noggrannhet och objektivitet där allt bandades och vi anser därför att resultaten är tillräckligt tillförlitligt. Vi finner stöd hos Kvale och Brinkmann som menar att tillförlitlighet, *reliabiliteten*, anknyter till forskningsresultatets substans och handlar om att resultatet ska kunna reproduceras av en annan forskare och att det handlar om

att intervjuaren inte ändrar svaren. Även intervjuarens reliabilitet blir tydligare när utskriften av intervjuerna tolkas samma oavsett vem som tolkar (Kvale & Brinkmann 2014:295) och vi är två författare som tolkat intervjuerna på samma sätt och vi anser därför att tillförlitligheten stärks genom det. Samtidigt har vi varit medvetna om våra egna bakgrundsforeställningar och uppfattningar om frågeställningarna och har försökt att så gott som möjligt bortse från dem och vara objektiva.

Det finns en relation mellan de teorier vi använt oss av och studiens intervjuguide. Exempelvis under intervjun ställs frågor utifrån temat "skolan som organisation" för att få svar på hur skolorna är organiserade och vilken ordning som råder inom verksamheten. Intervjupersonerna har fått svara på hur de upplever att skolan både informellt och formellt sätt är organiserad för att vi ska kunna klassificera vardera skolan efter den organisationsstruktur som vi finner passar bäst. Detta systematiska arbete är viktigt för undersökningens tillförlitlighet och operationaliseringen bör ha gått till på ett adekvat sätt. Vi finner stöd hos Essiasson et al. som förklarar att *operationalisering* är när teoretiska definitioner erhåller en eller flera indikatorer som måste motiveras och argumenteras för eftersom det kan råda oenigheter om den teoretiska definitionen (2012:55).

Vi har även analyserat och dragit logiska slutsatser i enlighet med de teorier och forskning som finns inom området och som redovisas i tidigare avsnitt. Vi har tematiserat och systematiskt analyserat resultaten utifrån studiens frågeställningar och anser att undersökningens validitet är stark nog. Kvale och Brinkmann förklarar att *validiteten* i en undersökning är giltigheten av en studies yttranden och svar från intervjupersonerna. Det avser att studien ska undersöka vad den påstås undersöka. Forskningen ska bygga på välgrundade och logiska tolkningar. Genom tematiseringar ska studien härleda från teori till forskningsfrågor (Kvale & Brinkmann 2014:296–298).

Urvalet är till största del strategiskt och intervjupersonerna är få. Det går därför inte att *generalisera* resultaten till hela populationen vilket inte är vår avsikt med studien. Genom en intervjuundersökning generaliserar vi till individernas tankar och uppfattningar, något som Essiasson et.al. förklarar med att en generalisering till olika tankegångar och uppfattningar är mer intressant i en intervjustudie (2012:166).

5.0 Resultatredovisning av intervjuer

I detta avsnitt presenteras undersökningens resultat. Studiens tre frågeställningar används som rubriker och underrubrikerna är de frågor vi ställt till intervjupersonerna som ger olika perspektiv på studiens frågeställningar. Något som inledningsvis framkom i samhällsdebatten är att lärare upplever att förstelärare skapar en "andrelärare", något som även går att se i våra resultat nedan. Osäkerheten hos lärare synliggörs och de upplever att deras roll som lärare blivit oklar av förstelärartjänsten. Detta kan påverka lärares yrkesutövning och problematiken kring den framkommer i resultaten av undersökningen genom att många lärare väljer att avstå från extra arbeten de tidigare gjorde utöver undervisningen, eftersom förstelärartjänsten inrättats.

5.1 Hur ser lärare på införandet av förstelärartjänsten?

5.1.1 Allmän syn på förstelärartjänsten

Samtliga lärare har olika syn på förstelärartjänsten. Två av dem tycker att det är bra eftersom förstelärare erbjuder projekt de vill genomföra och lärare 3A säger följande, "Skönt att man inte behöver lägga tid på alla projekt på skolan nu när förstelärarna gör lite av det." Lärare 3B anser att karriärsstegen är bra men att namnet förstelärare skapar en "andrelärare";

"Jag tycker det är bra att det finns karriärsmöjligheter hos en lärare. Men det här med förstelärare, dels tycker jag inte namnet är bra för det implicerar på något sätt att då finns det även "andrelärare" och hur kul är det att vara andrelärare."

Läraren förklarar även att förstelärare är bra om man väljer att premiera dem för ett bra jobb. Som det ser ut idag är förstelärare snarare ett nytt jobb än ett karriärsteg. Läraren benämner förstelärare som en "mini-skolledare".

Några andra anser att karriärtjänsten är bra men att implementeringen skett på fel sätt. Lärare 1A tycker att införandet av tjänsten inte stämmer överens med Björklunds visioner med reformen och att det råder ett missnöje på lärares skola om hur införandet gått till. Lärares uppfattning om tjänsten är att många skolor konstruerat tjänsten för specifika lärare för att inte tappa dem och det är inte alls bra. Lärare 1C anser att syftet med förstelärare är oklar och uttrycker att;

"Ehh och jag har också varit ute på skolor där man haft förstelärare men man vet inte vad försteläraren har.. vad det är för syfte med att ha förstelärare. Utan man har blivit förstelärare, man utnämns till förstelärare rent personligt karriärsmissigt. Syfte och så har man glömt bort det där specifika arbetsdirektivet var försteläraren bör tänka på att göra [...] utan man har sett det som en karriärsmöjlighet och att man då fått en liten fjäder i hatten och nästan alltid mer eller mindre får sista ordet i diskussioner..."

En annan lärare tycker att det är bra för förstelärarreformen höjer lönen. Läraren visste dock inte riktigt vilka intentioner regeringen hade från början med tjänsten. En annan lärare på samma skola tycker inte att förstelärarna satt sin prägel på skolan än och upplever ingen större förändring. Även om de flesta har olika uppfattningar och synsätt på förstelärartjänsten tycker de överlag att tjänsten är bra men att de finns en del frågetecken och åsikter om syftet och införandet av tjänsten. En annan lärare från skola 3 tycker något annorlunda jämfört med de övriga från samma skola;

“Alltså på den här skolan funkar det hyfsat bra men min kusin till exempel som eh fick förstelärartjänsten hon blev så mobbad för det så hon fick sjukskriva sig. Att det skapar liksom ehh, risken är att det skapas ett läge där förstelärare förväntas göra så mycket mer”.

5.1.2 Rekryteringsprocessen

Det råder delade meningar om hur rekryteringsprocessen till förstelärartjänsterna på de olika skolorna har gått till. I och med att rekryteringen sker lokalt på skolorna har processerna inte gått till på samma sätt på alla ställen. Flera lärare uttrycker även att tillsättningen av förstelärare på skolorna har skett på olika sätt vid olika tillfällen. Alla förstelärare har inte rekryterats på samma sätt på samma skola. På skola 3 säger lärare 3A om rekryteringsprocessen att;

“Det var jätteluddigt. Jag tror att beskrivningen för att söka tjänsten bestod av fyra meningar eller något sånt där. ‘Skicka in vad du tycker, vad du vill göra’. Och det var ju helt horribelt! Så kan man ju inte söka en förstelärare tycker jag”.

Uppfattningen om “luddiga” och diffusa tjänster och arbetsbeskrivningar vid rekryteringsprocessen får medhåll från flera intervjupersoner på olika skolor. På Skola 1 är de två lärare som inte själva har sökt tjänsten osäkra på hur rekryteringen har gått till. Den ena läraren uttrycker att “Jag tror inte alla visste ens om det här med förstelärartjänster. Det kändes väldigt dolt, det gjorde det”. Däremot framhålls även uppfattningen om att tjänsterna har varit för detaljerade och man uppfattar att flera av tjänsterna var konstruerade endast för att passa en person och att det således redan innan rekryteringen var uppgjort vem som skulle få tjänsten. Personligt anpassade förstelärartjänster som tycks vara anpassade för endast en person är något som lärare på de andra skolorna också uppfattat. På Skola 3 uttrycker lärare 3A att den ena tjänsten tycktes vara “skräddarsydd för en lärare”. Lärare 1B uttrycker att vissa personer säkerligen har avskräckts att söka tjänsterna då de har verkat vara så personanpassade. Ytterligare en anledning till rekrytering som framkom under intervjuerna var att bli av med en annan verksam lärare. Skolan anställde alltså en förstelärare som kunde ta platsen för en lärare som man önskade bli av med.

Angående tillsättningen av förstelärare så anses den ha skett på olika grunder. En lärare uttrycker att “Tillsättningen av förstelärare vet jag kan vara ganska godtycklig. Det kan vara den som gör rektors uppgifter, hjälper till där och är lite högra handen”. En annan lärare menar att det är duktiga lärare som har belönats för sitt jobb. Det finns alltså olika uppfattningar om vilka som har fått en förstelärartjänst. En lärare anser att skolledare har fallit för påtryckningar och uttrycker att “Hur det gick till, folk som aldrig är här och dom fick ju slicka röv.. Förlåt mig.. Eller vad händer eller är det en svag skolledare som utser någon med mycket pondus och påtryckning...”.

Ytterligare en lärare tar fasta på skolledarnas sätt att utse förstelärare. Den läraren menar att flera lärare som har utsetts till förstelärare är starka individer som har starka åsikter och är bra på att ifrågasätta. Läraren menar att dessa då har fått en tjänst för att skolledaren har velat “tysta” dem och låta dem få som de vill istället för att de ska sätta igång ett helt lärarlag som kräver förändring. Flera intervjupersoner menar också att vissa har fått tjänsterna för att skolan inte har velat bli av med dem för att de är duktiga personer och en lärare menar att förmågan att driva projekt har varit centralt i rekryteringen.

Förstelärare har enligt intervjupersonerna rekryterats både internt och externt. Intern rekrytering tycks vara vanligare än extern. En lärare anser att rekryteringen av förstelärare bör genomföras av en extern aktör istället för av skolledare på skolan. Läraren framhäver det som positivt att rekryteringen bör genomföras av någon utan personlig koppling och utan insyn.

Skolornas agerande vid rekryteringen av förstelärare har enligt flera intervjupersoner skapat osämja och missnöje. En lärare uttrycker att flera lärare har valt att söka sig bort från den skola de arbetade på på grund av bland annat missnöje vid rekryteringen. Samma lärare beskriver också hur en annan lärare som inte fick tjänsten han hade sökt bröt ihop fullständigt.

5.1.3 Har de själva sökt tjänsten?

Av de nio lärare som intervjuades så har fyra sökt tjänsten som förstelärare och inte fått den. Samtliga av dem gav långa förklaringar till varför de trodde att de inte fick tjänsten och några av dem verkade vara upprörda och förstod inte varför de inte fick jobbet som förstelärare. Två lärare som arbetade på samma skola har olika uppfattningar om varför de inte fick tjänsten. Den ena läraren förklarar att;

“Jag fick det inte men jag blev ju vansinnig när jag fick höra, vi gör ju nämligen projekt i historia och har drivit det ämnet. I stort mina idéer som jag hade för åtta, asså hallå och det är två män som får i min grupp men inte jag...”.

Läraren beskriver hur implimenteringen gått till på skolan och förklarar att tjänsten läraren sökte borde handla om samma frågor denne själv jobbar med och att det var konstigt att läraren själv inte fick tjänsten. Läraren blev uppmanad att söka tjänsten vid nästa omgång. En annan lärare på samma skola blev uppmanad att söka av skolans rektor, men vägrade presentera något projekt i samband med det som skulle syfta till att involvera något annat än det som läraren själv redan jobbade med. Läraren tycker inte att projekt ska presenteras i samband med tjänsten för det är inte det som tjänsten ska gå ut på enligt denne själv.

Lärare 3B sökte tjänsten men fick den inte och förklaringen skiljer en aning från de två andra som ovan beskrevs, här har tjänstens arbetsuppgifter lockat läraren att söka och avslaget denne fick skapade en del nya frågetecken;

“En anledning till att jag sökte var att mycket av det som skrevs i arbetsbeskrivningen var sånt som jag tyckte att det gör jag redan. Varför inte ansöka och få betalt för det som man faktiskt gör? Och dom uppgifterna blir jag nu lite fundersam över. Hur ska jag förhålla mig till det? Nu gör jag uppgifter som någon annan har fått betalt för att göra”.

Lärare 1A ger en liknande förklaring till varför denne inte fick tjänsten och upplever att tjänsten som inrättas har arbetsuppgifter som denne redan gjort utöver att undervisa;

“Det blir ju, det är många lärare som lassar på sig en massa grejer för att man tycker att det är kul och man går igång på att starta och skapa grejer. Och det kan jag känna nu att det ska väl jag skita i då. För det finns ju uppenbarligen någon som ska göra det istället”.

Uppfattningarna kring varför dessa lärare inte fick tjänsten är olika, men sammanfattas de så verkar det som att några av dem tycker att de gör arbetsuppgifter och genomför en del olika projekt som de anser går i linje med förstelärartjänstens arbetsuppgifter. När de då inte fick tjänsten så skapas frågetecken kring om varför de ska fortsätta att driva på som de tidigare gjort, då det finns någon annan som gör jobbet⁵.

De flesta av dem som inte sökte tjänsten som förstelärare hade liknande svar om varför de inte sökte.

Två lärare från olika skolor delar ungefär samma åsikt. Lärare 1B förklarar att denne vill jobba mycket mer med eleverna och inte med andra uppgifter än att undervisa;

⁵ Se rubrik “5.1.4 Förväntningar och resultat” för mer information om det.

“Nej, jag är faktiskt inte intresserad av förstelärartjänsten. Även om det skulle komma någonting, till exempel i samhällskunskap, så skulle jag inte vilja söka det för jag anser att det är en typ.. Asså vad jag förstår så är det en form av ansvar. Och det är väldigt mycket arbete utanför lektioner, asså det är mycket egenarbete [...]För man får ju vissa avdrag i procent och dom procenten vill jag hellre lägga på lektionstid”.

Lärare 3C är heller inte intresserad av tjänsten och vill kunna välja själv vilka projekt denne ska ingå i utan att någon tilldelar specifika uppgifter som adderas på undervisningen;

“Om man ska bli förstelärare då skulle någon komma åå säga mig “näe, nu ska du jobba med det, jobba med det” plus liksom all undervisning och så länge man får fem tusen spänn mer i månad är det inte värt. Hade det vart mer så kanske. Men inte för det. Då tycker jag det är skönare att kunna välja själv”.

Tre lärare alla från olika skolor förklarar att de har för liten erfarenhet av att vara lärare och upplevde att de inte var redo och sökte därför inte tjänsten. Lärare 1C uttrycker att;

“Som ny lärare är det inget uppdrag som jag är intresserad av utan jag söker min egen lärarroll än så länge, vem jag ska vara och det behöver jag genomföra. Jag såg tjänsten hur den såg ut och där var nog att man behövde ha fem år eller så på skolan såhär”.

5.1.4 Förväntningar och resultat av införandet

De flesta intervjupersoner uttrycker tydligt att förstelärartjänsten och reformen som tjänsten kom med skulle kunna vara väldigt bra. Flertalet beskriver hur de från början tolkade utformningen av tjänsten och uppfattade att den skulle kunna föra med sig mycket bra. I intervjuerna framgår däremot att ingen upplever att förstelärare är vad de hade förväntat sig och många är väldigt besvikna på implementering av tjänsten.

Två av lärarna är tveksamma på sin egen kunskap om intentionerna för tjänsten från början och tror att det hos många råder en osäkerhet. En lärare säger ”Jag tror i grund och botten att vi inte riktigt vet hur det här ska användas.” Detta får medhåll ifrån andra lärare som menar att man trodde att förstelärarna skulle ha en tydligare roll. Bristen på tydlighet, uppfattningen om framtida uppdrag till förstelärare och besvikelsen på implementera exemplifieras enligt denna lärare;

“Egentligen så skulle det ju vara att man går ut i ett skolhus och har en klar bild utav vilka lärare är det här som faktiskt presterar mer och bidrar till verksamheten, och sådär ‘okej, yes, vi gör ett nytt avtal med de här personerna och lägger på dom lite tryck att sprida sin entusiasm och sin energi och sina initiativ och vad det nu kan vara - till andra’. Så uppfattar jag själva regeringsbeslutet när det var aktuellt då. Men nu sitter man då i de olika skolhusen, det spelar ju ingen roll om det är friskolor eller kommunala skolor, och försöker formulera uppdrag då va. Som ju gör, eller som blir väldigt krystade ofta”.

Citatet belyser en lärares förväntningar på regeringsbeslutet och uppfattning om resultatet efter implementeringen. Ytterligare en lärare framhäver att intentionerna med förstelärare, att premiera duktiga lärare, inte har blivit vad det skulle. Läraren anser att förstelärare snarare har blivit en högra hand till rektorer och en “mini-skolledare”. Fler saker som lyfts fram är att man trodde att uppdraget som förstelärare skulle vara tydligare än vad det har blivit. Det lyfts också fram att vissa förstelärare inte gör mer än vad en “vanlig” lärare gör och att de inte alltid har några extra eller annorlunda arbetsuppgifter. Tidsbrist är ytterligare en faktor som uppmärksammas som ett hinder för förstelärarna att fullfölja sitt uppdrag. Förväntningarna på

förstelärarna ser däremot olika ut. En lärare säger att "Jag tror inte att man förväntar sig så mycket. För just nu vet vi att de är i en uppladdningsfas där de försöker arbeta sig fram till strukturer". En annan lärare uttrycker tvärt om att förväntningarna överlag på förstelärarna är väldigt höga men tillägger att de än så länge inte har levt upp till dem.

5.1.5 Summering av resultat

De intervjuade lärarna har olika syn på införandet av förstelärartjänsten. Det framkommer av intervjuerna att det är bra med karriärsteg för lärare och att det är bra att lärare kan premieras för att de gör ett bra jobb. Samtidigt så framkommer det uppfattningar om att förstelärare snarare är ett "nytt" jobb än ett karriärsteg. Flertalet av de intervjuade anser att intentionerna med förstelärartjänsten var goda men att skolorna har misslyckats med att implementera tjänsten i förhållande till regeringens syften med reformen. Det framgår att syftet med tjänsten många gånger är oklart och det framkommer uppfattningar om att skolor har konstruerat tjänster efter specifika lärare och på så sätt valt ut en specifik person som endast den kan söka tjänsten. Rekryteringen till olika förstelärartjänster ser inte bara olika ut mellan de olika skolorna utan rekryteringen tycks även ha gått till på olika sätt till olika förstelärartjänster. Intervjupersonerna beskriver ansökningsförfarandena och arbetsbeskrivningarna för förstelärare som antingen för specifikt konstruerade eller väldigt diffusa. Vid tillsättningen av förstelärare och valet om vem som ska bli det framkommer uppfattningar om att det är den som "slickar röv" eller är rektorns högra hand som blir utsedd till förstelärare. Det framkommer också uppfattningar om att det är lärare som premieras för ett bra arbete som får tjänsterna. Skolornas agerande när de har rekryterat förstelärare har enligt flera intervjupersoner skapat osämja och missnöje.

Av nio intervjuade lärare så hade fyra av dem själva sökt till tjänster som förstelärare. En framträdande förklaring till varför man sökt tjänsten var att de ansåg sig redan göra sådant som skolan förväntade sig av förstelärare. De som inte sökt någon förstelärartjänst ansåg sig bland annat inte ha tillräcklig erfarenhet eller så ville de arbeta så nära eleverna som möjligt.

Framträdande i lärarnas syn på införandet av förstelärartjänsten är en besvikelse på implementeringen av tjänsten. De syften intervjupersonerna såg med reformen förstelärare och intentionerna regeringen hade lyftes under intervjuerna fram som väldigt bra. Däremot upplevs införandet som en besvikelse och förstelärare kom inte att bli vad lärarna hade förväntat sig.

5.2 Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll?

5.2.1 Lärarnas uppfattning om förstelärarnas roll och arbetsuppgifter

Det råder delade meningar om vad för uppgift en förstelärare har och några av de intervjuade har inte alls förklarat hur de uppfattar deras förstelärares uppgifter på respektive skola. Över lag verkar det som att många av lärarna inte riktigt vet vad en förstelärare har för uppgifter. Lärare 1A tycker att förstelärarna i första hand ska vara ett stöd för lärarna och stödja lärargrupper, utveckla ämnen som en mentor. Inte vara någon arbetslagsledare. En annan lärare på samma skola uppfattar deras uppgifter något annorlunda och det verkar som att skolan inte alls formulerat tydliga uppgifter;

"Det kom upp på våran APT. Då var det en lärare som faktiskt ifrågasatte "vad gör egentligen förstelärarna? Får dom bara mer i lön?". Och då besvaras detta med att dom har haft möten, dom försöker hitta gemensamma nämnare".

En annan lärare på samma skola har en tydlig bild om vad en förstelärare bör ha för uppgifter, men precis som ovanstående lärare så upplever även han att på deras skola så har de ingen klar "strategi" om vad försteläraren skall gör;

"så många gånger så är det förstelärarens uppgift att vara ute i klassrummen tillsammans med läraren och motivera en och entusiasmera en och komma med tips och sådana saker och bli den lilla scaffoldingen, men jag förstod det här på skolan och det är väl ingen hemlighet att man inte har riktigt, har ingen riktigt klar strategi om vad försteläraren skall, bör eller kan tänkas göra och det jag förstår är att man håller på att utveckla det man är införstådd med att någonting skall göras och utvecklas, men man har inte riktigt kommit fram till vad det är som ska göras".

En av lärarna på skola 3 delar inte riktigt samma uppfattning med ovan nämnda lärare om att det råder oklarhet kring vad deras uppgifter är. En del saker är tydliga som att de ska "ta emot nya lärare", de har temadagar och kulturdagar, saker som ligger utanför kurserna ligger hos dem. Samtidigt upplever denna lärare som att de projekt förstelärare gör är något andra lärare skulle vilja göra och då blir det fel att sätta tydliga gränser för vad förstelärarnas arbetsuppgifter är och vad de skall göra.

Lärarna C på både skola 2 och 3 ställer sig mer frågande till deras uppgifter. En av dem förklarar vilka uppgifter de har precis som den förstnämnda läraren som hade en tydlig bild av deras uppgifter, men denna lärare ser det mer oklart; "Dom har en ganska knepig arbetsbeskrivning. Väldigt luddigt! Jättemånga luddiga arbetsuppgifter; utveckla den här linjen, ta hand om temadagar, hålla i intern fortbildning, ja, massa såna här grejer". Denna lärare har svårt att förstå varför alla förstelärare skall ha samma arbetsuppgifter och tycker det är "meningslöst att alla skall göra samma sak".

Lärare 3C ställer sig frågan om förstelärare är bättre och lärarna sämre eller om det handlar om andra uppgifter; "Och sen då just själva känslan att dom på något sätt ska höjas över dom alla andra lärarna är dom liksom bättre då eller är det att vi blir lite sämre eller bara att dom får andra uppgifter". Läraren förklarar också att de håller i fortbildningsdagar vilket är bra. Två andra lärare från skola 2 anser även de att förstelärarnas arbetsuppgifter är lite oklara. Den ena förklarar att innan tjänsten tillkom så gjorde redan lärarna de arbetsuppgifter som nu försteläraren gör, vilket betyder att de gör samma sak som innan fast de får mer betalt.

Försteläraren gör fortbildningsmaterial och leder olika typer av projekt; "dom leder olika typer av projekt som involverar oss andra vilket betyder att vi ska göra också dom sakerna för att dom ska uppfylla sina mål". Den andra läraren förklarar att endast ett fåtal tjänster som tillsattes hade tydliga arbetsuppgifter, medan de senaste tillsättningarna inte alls hade det utan jobbar som vanliga lärare; "Dom som tillsattes nu senast då dom tillsattes för saker som dom har gjort bra då eller som dom jobbar med. Kanske projekt i sina respektive ämnen".

Lärarna har olika uppfattningar om förstelärarnas roll på respektive skola. En tydlig uppfattning som en av dem har är att förstelärare är bara en titel. De gör inget speciellt jobb och att det finns ingen skillnad i arbetsuppgifterna mellan lärare och förstelärare. Förstelärare skapar bara "andrelärare";

"Hon gör ingenting extra för att hon är förstelärare utan hon har sin tjänst precis som att jag har min. Så att det är inget som egentligen har förändrats utan vi jobbar fortfarande bara som kollegor. Fast hon har då fått den här titeln. Så att egentligen, för egen del, så har inte jag brytt mig så mycket".

En annan lärare på samma skola förklarar att rollen som lärare inte har förändras för denne, men att förstelärarens roll varit en resurs för arbetslaget. Läraren förklarar också att denne inte upplever att de förstelärare de har styr för mycket; "jag upplever inte alls att dom förstelärare

vi har styr oss på det sättet som jag kan tycka i exempelvis historia. Som jag tycker är en märklig utveckling”. Lärare 1A delar denna mening och förklarar att det inte finns någon större skillnad på förstelärarna och lärarna och tycker inte att dennes arbete underlättats av förstelärarna som det ser ut idag. En annan lärare på samma skola tycker lika och förklarar att ingen större förändring har inträffat. Lärare 1B uttrycker följande;

“Jag har inte fått någon klarhet i vad förstelärarna har för roll här. Och jag har inte förstått hur jag kan använda mig av förstelärare. Ehh, det e som jag säger då att även om förstelärare inte fått mera tid att jobba och inte fått mindre pedagogiskt ansvar utan man har någonstans bara premierats för det man har gjort och man har någonstans fått en liten morot för att man ska fortsätta. Men det ges inte tid att utveckla andra lärare det är ju lite det, det handlar om som förstelärare att man ska vara den där scaffoldingen...”.

Lärare A och B från skola 3 tycker att det råder en viss hierarkisk förflyttning. Den ena läraren förklarar att förstelärarna fungerar som mentorer för de andra lärarna och att de har en bra relation, men ifrågasätter om man behöver vara förstelärare för att vara mentor. Den andra läraren menar att förstelärare även skapar “andrelärare” och ställer sig frågan om de är “mini-skolledare”.

5.2.2 Påverkan på lärares eget arbetssätt

Flera av de lärare som har sökt till en förstelärartjänst men inte fått den och även en som inte har sökt tjänsten beskriver att de kanske har blivit hämmade i sitt arbete. En lärare berättar att;

“Jag har alltid varit aktiv, och gjort en massa saker och sådär och nu kan jag känna de att nu är det några andra som uppenbarligen har fått i sin tjänst att göra en massa grejer som jag då har gjort utanför. Det blir ju, det är många lärare som lassa på sig en massa grejer för att man tycker att det är kul och man går igång på att starta och skapa grejer. Och det kan jag känna nu att det ska väl jag skita i då. För det finns ju uppenbarligen någon som ska göra det istället. Och där kan jag tänka mig att det finns sådana reaktioner lite överallt sådär va. [...] Jag kan säga att det hämmar”.

Ovan nämnda citat delas hos flera av de intervjuade personerna som inte blivit utsedda till förstelärare och en annan av dessa lärare säger att;

“En anledning till att jag sökte var att mycket av det som skrevs i arbetsbeskrivningen var sånt som jag tyckte att det gör jag redan. Varför inte ansöka och få betalt för det som man faktiskt gör? Och dom uppgifterna blir jag nu lite fundersam över.. Hur ska jag förhålla mig till det nu? Nu gör jag uppgifter som någon annan har fått betalt för att göra”.

Flera av de som har sökt till någon förstelärartjänst berättar att de har ansökt bland annat för att de anser att de redan gör det som förväntas av en förstelärare. De uppfattar då att det blir problematiskt med arbetsuppgifterna när de inte får förstelärartjänsten och undrar till viss del varför de ska göra saker som andra faktiskt får betalt för att göra. Två lärare har slutat att göra dessa extra uppgifter och säger att på så sätt så har införandet av förstelärartjänsten hämmat dem och de gör inte allt de gjort tidigare trots att de tycker det var kul.

En lärare upplevde ett bekymmer med arbetstid om man skulle bli förstelärare och får medhåll från en annan lärare som menar att förstelärarna har mer att göra. Läraren tycker däremot inte att det har påverkat denne själv på något vis. Flera av de lärare som inte har sökt till någon förstelärartjänst uttrycker att det inte har påverkat dem i deras eget arbete eller arbetssätt.

5.2.3 Summering av resultat

Lärarna tycker olika i frågan om vilken roll en förstelärare har och hur de själva ser på sin egen roll. Överlag verkar det som att lärarna inte riktigt vet vad en förstelärare har för arbetsuppgifter och deras roll verkar oklar. Några av lärarna menar att en förstelärare skall utveckla ämnen och vara en mentor för de andra lärarna i arbetslaget, men försteläraren ska inte vara någon arbetslagsledare. En annan tydlig uppfattning som framgår av några av dem är att en förstelärare bara är en titel och de gör inget speciellt jobb och de upplever ingen skillnad i rollerna lärare och förstelärare. En annan lärare förklarar att rollen som lärare inte har förändrats för denne, men att förstelärarens roll varit en resurs för arbetslaget. Samma lärare förklarar även att denne inte upplever att förstelärarna på något sätt styr för mycket. Vidare framgår det att några av lärarna upplever att förstelärare skapar "andrelärare" och ställer sig frågan om de är "mini-skolledare". De lärare som har sökt förstelärartjänsten och inte fått den anser att de redan gör det jobbet som förväntas av en förstelärare och att de borde fått tjänsten.

5.3 Hur uppfattar lärare att samverkan inom kollegiet påverkas av förstelärartjänsten?

5.3.1 Skolans organisation

Hur skolorna är organiserade och hur de har valt att samverka och arbeta inom sina collegium varierar mellan skolorna. Lärarnas uppfattning av skolans organisation presenteras nedan för att kunna urskilja om eventuell påverkan på samverkan inom kollegiet påverkas av typ av organisation av skolan.

Skola 1 beskrivs av intervjupersonerna på två olika sätt. En av de intervjuade lärarna beskriver skolan som en ganska linjär organisation där det finns en hierarki av en verksamhetschef, rektorer, förstelärare och lärare i den skrivna ordningen. Läraren förklarar på ett osäkert sätt och verkar inte veta riktigt hur skolan är organiserad men han förklarar att skolan är en offentlig myndighet och verkar anse att skolan är hierarkisk *för att* det är en offentlig myndighet. De andra två lärarna på samma skola beskriver skolan som icke hierarkisk. "Jag tycker inte det finns så mycket hierarkier här på skolan." En av dem beskriver skolan som att den inte har någon högre chef utan att det är tre rektorer som delar på ansvaret och de utövar ett kollektivt ledarskap. Det är en långsam styrning där allt får och tar tid. Det finns inte heller någon tydlig delegationsordning.

Alla intervjupersoner beskriver arbetet på skolan som att det sker i tvärprofessionella arbetslag där olika slags ämneslärare samlas. Även i dessa arbetslag delar man ibland upp sig i ännu mindre arbetslag utifrån vilken årskurs man undervisar. Utöver dessa arbetslag så finns det grupper som samlas i ämneskonferenser där lärare delas upp utefter ämnen. Det är vanligt med ämnesövergripande undervisning på skolan och det sker ofta samarbete mellan ämnena. Det finns även många olika samverkansgrupper utöver arbetslagen som kan inkludera både skolhälsovård, administrativ personal med mera.

Det uppfattas av två av intervjupersonerna finnas en informell ordning på skolan som innebär att de som har jobbat där länge ofta sätter sin prägel på verksamheten och att de lite nyare lärarna får "köpa läget" och anpassa sig till det. Det framhävs samtidigt som positivt att erfarenhet värderas högt och att det får styra.

Skola 2 beskrivs av de intervjuade som en stor skola som har en tydlig rektor för varje program. Skolan sägs vara ganska anonym och en lärare uttrycker att "En rektor på ena programmet vet ju inte vad de andra lärarna gör". Lärarna beskriver att det finns lite olika

arbetssätt inom skolan och man har inte så stor koll på vad andra gör och hur de organiserar sig. Det beskrivs att man arbetar programvis till största delen och varje program utgör ett arbetslag vari man undervisar i sina ämnen. Det är till skillnad från andra skolor väldigt stora arbetslag och det finns tid avsatt för när de och ämneslagen ska träffas, om än ganska lite. Det sker inga spontana möten eller träffar i arbets- eller ämneslag. En lärare beskriver att de jobbar var för sig inom sina ämnen och en av de andra lärarna beskriver arbetet som individuellt.

Arbetslagens arbete utformas på olika sätt och en lärare kan ingå i två olika lag. En lärare beskriver skillnaden i sina arbetslag med att: "det skiljer sig lite från dom andra programmen och det betyder också att jag i regel inte riktigt har hängt med på så mycket i ämneslaget svenska riktigt på samma sätt som dom gör".

Skola 3 beskrivs som en liten skola med mycket informella möten. Mötena sker ofta när lärarna springer på varandra och även arbetslagen beskrivs som informella. En uppfattning är att det är svårt att komma in som ny i och med att mycket sker informellt och att det sker i en lös struktur. En lärare beskriver det som att; "Eftersom vi är en liten skola så är det ju mycket informella möten och det är ett antagande av att vi hinner träffa varandra som gör att det är lite löst sammansatt." Lärarna jobbar i arbetslag som är uppdelade efter vilket ämne man undervisar i men de är inga formella arbetslag utan är snarare positionerade utefter hur man sitter i arbetsrummen. Det beskrivs att det finns samarbete mellan olika ämnen på skolan i och med att man ibland arbetar ämnesövergripande. Lärarna brukar då delas in i mindre arbetslag om de ska göra projekt tillsammans och så bryts det och nya projekt görs och nya arbetsgrupper skapas. Ibland hålls större projekt och där får de som är intresserade var med. Styrningen av skolan beskrivs av en av de intervjuade som komplicerad och strikt. Samma lärare tycker även att rektorerna lägger sig i sådant de inte borde och att de styr för mycket samtidigt som läraren säger att förstelärare kan var rektorns högra hand. En av de andra lärarna på samma skola menar att dennes rektor är både formell och informell och att denne har en pondus som gör att lärarna anser att denne jobbar bra.

5.3.2 Relationen mellan lärare och förstelärare

På skola 1 så uttrycker två av lärarna att de inte har hunnit se någon förändring i relationerna mellan lärare och förstelärare än, att de är fortsatt bra, i och med att förstelärarna inte har jobbat så länge. En av dem säger att "Jag tror det finns en bra relation sådär överlag och det har inte förändrat någonting i grunden mer än att fortfarande är ett stort antal människor väldigt missnöjda och tycker att 'varför fick hon det och inte jag'." Missnöjet med vilka som fick förstelärartjänsterna kan enligt denna lärare vara en anledning till att det eventuellt är en lite dålig stämning på vissa platser. Den tredje läraren på skolan uppfattar att förstelärartjänsten kan skapa en översittarmentalitet som på många sätt kan påverka relationerna.

På Skola 2 finns det delade meningar om hur införandet av förstelärare har påverkat relationen mellan lärare och förstelärare. En av lärarna anser inte att relationen har påverkats men är upprörd över skolledarens hantering av ansökningarna till tjänsten. De andra två lärarna på skolan uttrycker att relationerna har påverkats negativt på skolan efter införandet av förstelärare. De lyfter fram bland annat att de som har sökt tjänsten men inte fått den känner sig åsidosatta vilket påverkar relationerna negativt. Den ena läraren påpekar att det har påverkats olika i olika arbetslag och tydliggör att det har påverkats negativt i ett av hennes ämneslag. Ytterligare en anledning till negativ påverkan är en uppfattning om att inte alla förstelärare har några extrauppgifter utan att de gör exakt samma arbete som en vanlig lärare fast får 5000 kr extra i lön. "Det finns ju då ett gäng som kommer ha 5000 mer än alla andra fast de jobbar på precis samma sätt. Jag tror att det kan skapa rätt mycket frustration i det långa loppet." Samma lärare poängterar även att förstelärare också skapar andralärare.

Intervjupersonerna på Skola 3 upplever inte någon stor förändring i relationer sedan det infördes förstelärare. En av dem säger att "Nä, jag har inte märkt någon skillnad. Faktiskt. Jag trodde nog att det skulle blir mer skillnad att det skulle distansera sig, men det tycker jag inte. Men jag vet ju till exempel på andra skolor där märker det ju skillnad direkt". En annan lärare menar att det finns en typ av hierarki på skolan men intervjupersonen uppfattar den som "rätt skönt". Läraren ser inte det som ett problem utan snarare en möjlighet för nya lärare att få stöttning från andra. En av lärarna uttrycker däremot att namnet på tjänsten implementerar en slags hierarki och att de som inte blir förstelärare nedvärderas. Läraren säger att "Men det här med förstelärare, dels tycker jag inte namnet är bra för det implicerar på något sätt att då finns det även "andrelärare" och hur kul är det att vara andrelärare".

5.3.3 Påverkan på samverkan inom kollegiet

Det verkar som att de flesta av lärarna tycker att samverkan har påverkats negativt inom kollegiet. Endast ett fåtal tycker att det än så länge inte gjort någon större skillnad. Två lärare från skola 1 anser att det är för tidigt att säga eftersom de inte kommit igång med sitt arbete och de försöker fortfarande hitta sina roller. Den andra läraren delar samma åsikt men menar även att deras förstelärare hade lika väl kunnat vara en vanlig pedagog för att denne inte märker någon skillnad. Lärare 1C tycker att förstelärartjänsten haft en negativ påverkan för samverkan inom kollegiet;

"Så fort man gör en separation mellan människor som gör liknande arbetsuppgifter så skapar det en vi och dom mentalitet och det känner man rent instinktivt är aldrig bra ur ett samarbetsperspektiv och om man nu som jag kommer ut som vikarielärare och någonstans får reda på att någon får 5000 kronor mer i månaden så kommer jag rent automatiskt att ifrågasätta vad gör den personen mer och bättre..."

Lärare 2B anser att tjänsten haft en negativ påverkan på samverkan inom kollegiet. En annan lärare förklarar att de som inte fått tjänsten känner sig åsidosatt;

"Då finns ju risken att när det är 20 % och var femte lärare är förstelärare att man skapar två olika arbetslag på skolan. Du har ett gäng förstelärare sen har du ett större gäng vanliga lärare då, andrelärare, helt plötsligt. Så att det ja.. Tanken är ju bra men jag tror att det kan ju skapa lite.. För man gör ju fortfarande samma jobb så om man tittar på de förstelärarna vi har och vi som inte är förstelärare då - vi har ju exakt samma tjänster".

Lärare 3B upplever att samverkan inte påverkats speciellt mycket utan de samarbetar som de gjort innan tillsammans med förstelärarna så de är vana, men det är problematiskt nu hur man ska förhålla sig till förstelärarna;

"Jag tror inte att vi vill ha liksom en chef till. Och det är väl inte det heller som förstelärariet ska handla om kanske. Samtidigt blir det ju svårt då att förhålla sig till vilken position är jag på, kan jag bli delegerad av en förstelärare? Ska jag skita i det här och låta dom ta tag i det? Så det finns problem tycker jag".

5.3.4 Summering av resultat

Skolornas sätt att organisera sig varierar mellan dem. De organiserar sig på olika sätt i arbetslag och styrningen uppfattas som mer eller mindre hierarkisk på skolorna. Skola 1 beskrivs både som en ganska linjär organisation och som en organisation som arbetar i tvärprofessionella grupper med mycket samarbete mellan lärarna. Skola 2 beskrivs som stor och ganska anonym där arbetslagen är betydligt större än på andra skolor. Det sker få spontana möten eller träffar

och lärarna håller sig till sitt. Skola 3 beskrivs som en liten skola med många informella möten där lärarna är organiserade i arbetslag utefter vilket ämne de undervisar i. På skolan sker ofta projektarbeten och lärarna delas ofta in i tillfälliga projektgrupper.

Relationerna mellan förstelärare och lärare har enligt några av intervjupersonerna inte hunnit påverkas så mycket än. Det framkommer däremot att det finns en risk att det kan skapa en översittarmentalitet. Lärare på skola 2 uttrycker att relationerna har påverkats negativ eftersom att de som sökt tjänsten men inte fått den känner sig åsidosatta. Det finns en uppfattning om negativ påverkan på relationerna mellan lärare och förstelärare i och med att de sistnämnda tjänar mer pengar samt att införandet av förstelärare implicerar att det även finns andrelärare som då tjänar mindre. Det framkommer även på andra skolor att namnet förstelärare innebär att man skapar en hierarki där man värderar lärare olika och skapar en slags andrelärare som inte är lika kul att vara vilket kan påverka relationerna mellan lärare och förstelärare.

Flera av lärarna lyfter fram en negativ påverkan på samverkan inom kollegiet då man infört förstelärartjänsten. Ett fåtal lärare har inte märkt någon skillnad. Det framkommer uppfattningar om att en separation mellan personer som gör liknande uppgifter skapar en "vi och dom mentalitet" som inte uppfattas som någonting bra ur ett samarbetsperspektiv. Det kan komma att i längden skapa två olika slags arbetslag på skolan, ett med förstelärare och ett med vanliga lärare.

6.0 Avslutande diskussion

I denna avslutande diskussion relaterar vi studiens resultat till den teori och litteratur som presenterats tidigare. Vi vill i diskussionsdelen belysa studiens frågeställningar utifrån litteratur och teori och avslutande drar vi egna slutsatser och presenterar förslag på vidare forskning.

6.1 Diskussion

Enligt Skolverkets undersökning (2014) så har var tionde huvudman ställt kompetenskrav på förstelärare och förklarade att några krav som har ställts är att deras lärare ska ha en god social kompetens och ett högt förtroende inom lärarlaget. Jämför man deras svar med hur de lärare som intervjuades för denna studie svarat tolkar vi det som att lärarna här ställer sig frågande till syftet och intentionerna med tjänstens införande på deras skola. Det kan även vara en förklaring i vad som framkommit i vår studie där vi tolkar att det råder osäkerhet bland lärarna om vad tjänsten innebär och vad deras arbetsuppgifter är. En möjlighet kan vara att rektorerna på respektive skola i vår studie inte har varit tillräckligt tydliga med vilka kompetenskrav de söker för att rektorerna själva är osäkra kring vad tjänsten kommer att innebära för deras skola på längre sikt. Så kan även Skolverkets undersökning tolkas där 93 % av de inrättade förstelärartjänsterna är tidsbegränsad och kommer inom en viss tid att löpa ut med anledning av osäkerhet om finansiering.

I tidigare avsnitt har vi förklarat att förstelärartjänsten har olika syften. Det framgår både i Skolverkets undersökning (2014) och i vår studie. Skolverket undersökning är däremot baserad på skolhuvudmän och denna studie utgår ifrån lärares uppfattningar. Vi kan i studien se att lärare i större utsträckning är osäkra på förstelärartjänstens faktiska syfte på respektive skola jämfört med skolhuvudmännen i Skolverkets undersökning där huvudmännen gav raka och tydliga svar.

Det som framkommer i resultatet gällande hur lärarna uppfattar sin egen roll i förhållande till förstelärarnas roll är att lärarna blir osäkra på vilken roll de har när deras respektive skola tillsatte förstelärartjänsten. De uppfattar förstelärarens roll som samma som deras egen roll och det har framkommit att flera har likadana arbetsuppgifter. Det skapar i sin tur förvirring om vem som skall göra vad och som en lärare uttrycker att "nu gör jag uppgifter som någon annan har fått betalt för att göra." Lärarna upplever som vi tidigare nämnde att de känner sig som en "andrelärare". Den känslan kan tolkas som att lärarna backar i sina arbetsuppgifter och förstelärarens roll "hämmar" deras egen roll. Åberg beskriver en roll som resultatet av de förväntningar som riktas mot en viss person i en viss situation och menar vidare att den utpekades benägenhet att ta till sig rollen är avgörande för om man får rollen tillskriven sig (1999:92). I en större grupp ökar antalet förväntningar om en roll som riktas mot en viss person. Det gör det också svårare och svårare att ta till sig en roll ju större gruppen är. Precis Som Svedberg menar ökar antalet relationer drastiskt i en grupp när gruppstorleken ökar (2007:105) och då ökar också antalet förväntningar på personer och roller. Flera lärare uttrycker en osäkerhet på vilken roll de har när respektive skola har tillsatt förstelärare. Samtidigt är syftet med förstelärare och således även deras roll osäker och det finns ingen tydlig uppfattning av vad man ska förvänta sig av förstelärare och deras roll. Därav blir rollfördelningen högst oklar och otydlig. Det blir svårt för både lärare och förstelärare att urskilja sin egen roll och ta till sig den. Särskilt svårt blir det i de större arbetslagen såsom på skola 2 där det finns ännu fler förväntningar. En lärare uttrycker sin osäkerhet genom att ifrågasätta benämningen "förstelärare" och att det gör denne själv till "andrelärare", att det degraderar dennes roll som lärare och säger att: "Men det här med förstelärare, dels tycker jag inte namnet är bra för det implicerar på något sätt att då finns det även "andrelärare" och hur kul är det att vara

andrelärare?”. Denna osäkerhet kan till viss del tolkas som att lärarna är *individualistiska* som Hargreaves (1998) förklarar har; “egenskaper som osäkerhet, ångest och försvarsattityder”. Lärarna försvar sin egen roll som lärare i förhållande till förstelärarens roll och ifrågasätter rollen som förstelärare för att de är osäkra på grund av otydligheten.

Förstelärares arbetsuppgifter är för vissa av lärarna i studien oklara medan några av intervjupersonerna till viss del är medvetna om vad förstelärarna gör. De få saker som lyfts fram i intervjuerna som förstelärarnas arbetsuppgifter stämmer till viss del överens med vad Åberg (1999) tillskriver en arbetslagsledare. Till exempel, att ha ett pedagogiskt ansvar, vara en länk till skolledningen, samverka och samordna. Samtidigt framhåller Åberg nackdelen med en arbetslagsledare och menar att denne kan få en plats för sig i förhållande till övriga medarbetare och att det finns en risk att medlemmar i arbetslaget tappar engagemang och inte tar det ansvar de gjort tidigare när arbetslagsledaren tillsätts. I likhet med det här kan vi jämföra en förstelärare med vad Åberg kallar en arbetslagsledare. Det framkommer i intervjuerna ovan att flera lärare känner sig hämmade av införandet av förstelärartjänsten och har slutat göra vissa tidigare självklara arbetsuppgifter och tappat engagemang.

Åberg menar också att en arbetslagsledare kan minska arbetsbördan för övriga i ett arbetslag (1999:52). Det är ytterligare en likhet vi kan se med förstelärare då en lärare uttrycker att denne inte längre behöver vara med i alla av skolans projekt utan nu får välja själv vilka han vill vara med i och att försteläraren tar bort en del av arbetsbelastningen.

I resultaten av hur samverkan i kollegiet påverkas av förstelärartjänsten framgår det många olika svar som kan tolkas utifrån något vi väljer kalla för *inre* och *yttre* påverkan. Med det menar vi att yttre påverkan är skolans organisationsform och hur det påverkat samverkan inom kollegiet. Den inre påverkan tolkar vi som en effekt av den yttre påverkan och är lärarnas osäkerhet om förstelärartjänsten. Ohlsson (2004) beskriver några möjliga orsaker till varför samverkan inom skolan kan ha påverkats på ett negativt sätt av olika utvecklingsåtgärder. En förklaring kan vara att skolkulturer bildas och att den organisatoriska strukturen motverkar initiativet till samarbete. En annan förklaring kan vara att enskilda lärare är osäkra inför förändringar vilket påverkar samarbetet. Vidare förklarar Hargreaves (Ohlsson 2004) att utveckling och svårigheter kring arbetsformer bör vara knuten till arbetsplatsen och inte till lärarna individuellt. Hargreaves (1998) förklarar att det finns olika lärarkulturer. Dessa kan vara förklaringar till varför många lärare upplever förstelärartjänsten på respektive skola som de gör. Många lärare verkar osäkra och skeptiska till införandet av tjänsten och en lärare menar uttryckligen att; “Så fort man gör en separation mellan människor som gör liknande arbetsuppgifter så skapar det en vi och dom mentalitet och det känner man rent instinktivt är aldrig bra ur ett samarbetsperspektiv”.

Det går att se en viss grad av *samarbetskulturen* vilket Hargreaves (1998) beskriver som en gemenskap och stöttning från kollegor som kan göra att man vågar utforska och även utvecklas. I praktisk mening kan det betyda handledning inom kollegiet och informellt kan det betyda samtal mellan enskilda lärare. Eftersom många lärare är osäkra, skeptiska och förvirrad över införandet av förstelärartjänsten är det svårt att urskilja några tydliga tecken på att de är och skulle vara samarbetsvilliga. När frågan ställs om samverkan påverkats inom kollegiet så svarar en lärare att eftersom ett samarbete fanns där tidigare med de lärare som blivit förstelärare så påverkas inte det så mycket. Det som har förändrats är hur de ska förhålla sig till förstelärarna och deras arbetsuppgifter. Detta kan tolkas som att samverkan har påverkats men det är svårt att veta om det är negativt på längre sikt. Kortsiktigt tenderar lärarna att ställa sig frågvisa till många av förstelärarens arbetsuppgifter och hur de ska samarbeta med varandra. En möjlig förklaring kan vara att införandet av tjänsten är relativt nytt och som tidigare nämnts att rektorerna själva inte riktigt vet vad de skall göra med tjänsten.

En lärare förklarar att tjänsten har skapat en separation mellan människor och att det skapar en ”vi och dom” mentalitet. Detta perspektiv är också något som inte är förenligt med

samarbetskulturer. Samarbete inom ett kollegium tolkar vi här med relationer att göra. Finns det goda relationer är det givetvis lättare att samarbeta med varandra, men det skapar även förväntningar om vilka roller man har. Vidare går det till viss del att urskilja ett *påtvingat kollegium* som Hargreaves beskriver. Förstelärartjänsten tolkar vi som att den till viss del är påtvingad från administrativt håll i och med bestämmelser om att tjänsten ska inrättats, men att lärare inte upplever att samarbetet med förstelärare är påtvingat.

Vidare kan resultaten kopplas till Hargreaves (1998) *balkanisering som kulturform* som innebär samarbete som skapar splittringar mellan olika grupper. Det finns även olika mönster som betyder att lärare varken samarbetar med majoriteten eller enskilt, utan i mindre undergrupper inom ett kollegium. Ett exempel på en sådan undergrupp är ämnesgrupper på gymnasiet. Denna kultur är inte alltid något negativt, men eftersom skola 2 är stor med många arbetslag som har undergrupper i form av ämneslag tenderar man som lärare att endast samarbeta med sina egna och det skapas bestämmelser om hur undervisningen ska se ut. En av lärarna på skola 2 förklarar att de sällan har tid att samarbeta i arbetslag och inte alltid i ämneslagen utan oftast individuellt, men trots det verkar lärarna ha betydligt mer koll på vad som sker inom deras egna ämneslag än vad som sker i andras ämneslag. På skola 2 uppfattar alltså lärarna till större del än på de andra skolorna att införandet av förstelärare har påverkat relationerna negativt och en förklaring kan vara att skola 2 är organiserad i betydligt större arbetslag än de andra skolorna. Enligt Svedberg och Åbergs teori så skulle de på den skolan med större arbetslag ha fler relationer och förväntningar om roller vilket påverkar förstelärarens benägenhet att ta till sig rollen jämfört med på andra skolor. Det skulle således betyda att förstelärarna på skola 2 har det svårare att ta till sig sin roll och därför uppfattar lärarna de nya relationerna som mer negativa. Enligt Svedbergs teori kring relationer som vi presenterat ovan finns det ett stort antal relationskedjor som alla på sitt sätt kan påverka relationerna i ett arbetslag och det räcker med att en person är negativ för att det ska påverka hela arbetslaget. Det kan vara en möjlig förklaring till varför relationen mellan lärare och förstelärare inom en ämnesgrupp har förändrats och att de har svårare att ta till sig nya roller för att de stöter på motstånd.

Den yttre påverkan på samverkan i kollegiet analyserar vi genom skolornas organisationsstrukturer. Skola 1 tycks utifrån intervjupersonernas beskrivning stämma bäst överens med en matrisorganisation med flera olika arbets- och projektgrupper. Intervjupersonerna beskriver även en kollektiv styrning men som saknar en tydlig delegationsordning. Det finns även vissa likheter med en teamorganisation i och med att arbetslagen är tvärprofessionella. Detta stämmer överens med alla tre personers beskrivningar av skolan men en av intervjupersonerna anser även att skolan är hierarkiskt uppbyggd vilket en annan motsäger helt.

Skola 2 beskrivs inte på samma sätt som skola 1 utan där beskriver alla intervjupersoner snarare en hierarkisk organisationsstruktur. Samarbete och samverkan sker inte i lika stor utsträckning som på andra skolor och intervjupersonerna beskriver skolan som individualiserad och anonym. Lärarna beskriver en linjär organisation där varje program styrs som en enhet med tydlig delegation och tydligt ledarskap.

Skola 3 beskrivs av intervjupersonerna som en organisationsstruktur som stämmer överens med stora delar av en matrisorganisation. De är uppdelade i grupper på skolan utefter inriktning och arbetslagen utgår ifrån ämnen. Precis som i matrisorganisationen är de då indelade efter sin specialitet och de arbetar även ofta i tillfälliga projektgrupper. Den strikta styrningen och förstelärare som rektorns högra hand som en av intervjupersonerna uttrycker i en intervju tyder på en hierarkisk organisation medan högt samarbete och uppdelningen i arbetsgrupper efter ämnen och specialitet tyder på en matrisorganisation. Det pekar även mot en hierarkisk organisation eftersom intervjupersonen säger att arbetslagen inte är formella. Därför kan skolan ses en matrisorganisation med vissa små inslag av en hierarkisk organisationsstruktur.

Utifrån den yttre påverkan kan vi därför dra slutsatsen att lärare på den skolan som är mest hierarkiskt organiserad, skola 2, uppfattar att införandet av förstelärare har påverkat relationerna mellan dem och förstelärare mer negativt än på andra skolor. Det kan innebära att förstelärartjänsten påverkar samverkan inom kollegiet mer negativt inom en hierarkiskt organiserad organisationsstruktur. Det innebär att de organisationsstrukturer där samarbete premieras är mer lämpade för förstelärarreformen.

6.2 Slutsatser

Hur lärare ser på införandet av förstelärartjänsten skiftar och vi har hittat olika variationer. Lärarnas olika uppfattningar och svar kan bero på att de kommer från olika skolkulturer som råder på olika skolor. Variationen i svaren kan även bero på att förstelärarna har olika arbetsuppgifter på de olika skolorna. Däremot gör vi inget anspråk på att ha hittat den fullständiga variationen eller inte heller den rätta. I förhållande till vår metod så finns det en variation i svaren som till exempel i frågeställning två där lärarnas svar kan variera. Vi är medvetna om att om vårt syfte genomförts med andra metoder så hade variationen av svaren sett annorlunda ut. Hade vi intervjuat andra lärare än de vi intervjuade eller lärare på andra skolor så hade vi kanske också fått en annan variation av svar. Metoderna vi använt i studien kan inte visa på kvalitativa variationer eftersom vi bara intervjuat nio lärare från tre skolor.

Syftet med studien var att studera hur lärare på gymnasiet uppfattar förstelärarens roll i kollegiet och hur det påverkar samverkan mellan lärarna. Vi inledde uppsatsen med en bild ⁶ av en undersökning som visar att ett stort antal lärare var rädda att införandet av förstelärare skulle påverka stämningen i kollegiet negativt. Det har framkommit liknande resultat i vår studie men även en variation i respondenternas uppfattningar. Det visar sig att införandet av förstelärare har påverkat samverkan i kollegiet och relationen mellan lärare och förstelärare. Hur mycket relationerna har påverkats varierar mellan olika skolor och olika lärare men störst negativ påverkan relationsmässigt är det inom hierarkiska organisationsstrukturer. Samverkan i kollegiet och implementeringen av förstelärare i arbetslag sker bäst i de organisationsstrukturer där samarbete är framträdande bland de anställda och där samarbete premieras av organisationsstrukturen.

Några andra slutsatser vi drar av undersökningen är att många lärare anser att förstelärartjänsten är ett bra karriärslyft, men att implementeringen av tjänsten på deras skolor har gått till på fel sätt och de verkar ha tydliga åsikter om hur de hade velat att rekryteringen skulle gått till. En annan slutsats vi gör är att det verkar finnas skillnader i vilka som har sökt tjänsten och de som inte gjort det. De som inte sökt har enligt dem själva inte tillräckligt stor erfarenhet och några av dem har inte jobbat som lärare tillräckligt länge. De som har sökt tjänsten är erfarna lärare och enligt dem själva styr de många olika projekt och har en bred erfarenhet.

Vi tycker att studiens medverkande lärare har uppvisat starka åsikter om hur de tycker att rekryteringen till tjänsten gått till, vilket vi anser är intressant att poängtera. Vi drar slutsatsen att samverkan mellan lärarna har påverkats negativt i den bemärkelse att det skapar en "vi och dom" känsla inom arbetslagen, vilket försvårar samarbetet mellan lärarna och förstelärarna. Vi uppfattar lärarna som att de känner sig hämmade i deras yrkesprofession och det anser vi kan påverka deras yrkesutövning. För att ta ett exempel är lärarna hämmade på så sätt att de inte längre gör sådant som förr var självklart för dem i och med att det nu är någon annan som får betalt för att göra dessa "extrauppgifter". Vi drar även slutsatsen att det kan vara positivt i den mening att lärarna faktiskt gör det jobbet de är anställda för och inte extrauppgifter som de tror att de måste göra. Detta kan minska deras arbetsbörda och möjligen förhindra utbrändhet. En

⁶ Se bild 2 s. 8

annan aspekt som kan vara mindre positiv är att eftersom förstelärarnas arbetsuppgifter i nuläget verkar vara diffusa är det möjligt att lärarna lättare lägger över för stort ansvar på förstelärarna med motiveringen "du kan väl göra det för du är förstelärare", som vi tidigare påvisat ur ett förstelärarperspektiv i inledningen av uppsatsen.

Hur lärarna ser på införandet av förstelärartjänsten kan beskrivas som att de till att börja med såg förväntansfullt på införandet utifrån reformens intentioner. Under implementeringens gång har de däremot blivit besvikna och på grund av olika anledningar är alla inte helt nöjda med införandet av förstelärartjänsten. Lärarna uppfattar sin roll i förhållande till förstelärare olika. Några uppfattar den som oförändrad och några upplever att de är degraderade till en mindre värd andrelärare. Samverkan inom kollegiet påverkas olika inom olika organisationsstrukturer av införandet av förstelärartjänsten. Samverkan inom kollegium i hierarkiskt strukturerade organisationer påverkas mer negativt än andra organisationsstrukturer. De organisationsstrukturer som premierar samarbete är mer lämpade för förstelärarreformen.

De uppfattningar vi inledningsvis presenterat om Andrelärare i studien som målats upp i media finner vi till viss del även i vår studie. Däremot är det inte ens majoriteten som i intervjuerna lyfter fram begreppet Andrelärare och det är viktigt att påpeka att flertalet inte känner sig nedvärderade som beskrivs i de inledande utdragen från media men det förekommer. Den kvalitativa variationen ser olika ut beroende på den studerade läraren och vi kan inte dra helt säkra slutsatser ifrån några svarsalternativ i och med att svaren varierar. Däremot är fenomenologisk studie som ämnas studera uppfattningar och vi gör inget generaliseringsanspråk. Studien genomfördes och vi kan dra lärdom av andra lärares uppfattningar.

6.3 Verksamhetsrelevans

Resultaten av studien sätter perspektiv på lärares yrkesutövning och vi anser att det är relevant för utbildningsverksamheten. För lärare kan resultaten innebära som ovan nämnt att arbetsbördan kan minska för lärare likt den positiva påverkan en arbetslagsledare kan föra med sig vilket Åberg (1999) lyfter fram. Det kan också innebära att lärare känner sig hämmade i sin egen roll och sitt arbetssätt. Frustration och förvirring kan skapas och det kan skapa en "vi och dom"-känsla som inte är bra för samarbetet. Det sociokulturella perspektivet på lärande lyfter enligt Dysthe fram vikten av att bli uppskattad i en grupp för motivationen till fortsatt lärande (2011:38) vilket frustrationen, förvirringen och "vi och dom" känslan inte bidrar positivt till. Resultaten pekar också på att man kan sig otrygg i sin roll. Det skulle kunna synas i klassrummet vilket skulle kunna påverka även eleverna genom att läraren är osäker i klassrummet. En persons benägenhet att ta till sig sin roll är avgörande för funktionen (Åberg 1999) vilket skulle kunna betyda att en lärare som är otrygg med sin roll kan påverka elevers utbildning genom att en möjlig påverkan hos eleverna är att de tappar tillit till sin lärares förmåga att utbilda. Eleverna kan även påverkas positivt om lärarnas arbetsbörda lättas och de får mer tid för just eleverna och undervisning. Införandet av förstelärare är på så sätt relevant för verksamheten på många olika sätt och det krävs vidare forskning för att se ännu tydligare resultat.

6.4 Förslag till vidare forskning

Då det återstår mycket att studera med denna uppsats ursprungliga syfte och frågeställningar så föreslår vi att det genomförs en betydligt större studie inom samma forskningsområde. Genom det skulle man kunna lyfta in flera variabler i urvalet där fler aspekter lyfts fram såsom till exempel genusperspektivet som en analysaspekt. Det vore önskvärt att genomföra en större studie med samma intentioner som denna uppsats för att eventuellt kunna utröna skillnader i

olika kommuner och mellan kommunala skolor och friskolor. Då vi har funnit skillnader bland dem som har sökt tjänsten förstelärare och inte skulle det kunna vara en ingång för vidare studier. Även de positiva och negativa effekter, såsom minskad arbetsbörda och hämmande i yrkesutövningen, som vi drar slutsatsen att införandet skulle kunna föra med sig är intressanta ingångar för vidare forskning. Variationen i lärarnas svar i vår studie gör att vi föreslår att undersökningen även genomföras med någon annan form av metod.

Referenslista

Dysthe, O. (2011). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Esaiasson, P., Giljam, M., Oscarsson, H. & Wängnerud, L. (2012). *Metodpraktikan - Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Uppl:4, Lund: Studentlitteratur.

Ge oss rättvis lönesättning (2014). *Landskrona Posten*, 7 oktober. <https://web-retriever-info-com.ezproxy.ub.gu.se/services/archive/displayDocument?documentId=050901201410075B776438085A7EB82661636DD976A50D&serviceId=2> (Hämtad 2014-11-06).

Granström, K. (2006). *Dynamik i arbetsgrupper. Om grupprocesser på arbetet*. Uppl: 2, Studentlitteratur.

Hargreaves, A. (1998). *Läraren i det postmoderna samhället*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S & Brinkmann, S (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Uppl. 3:1; Lund: Studentlitteratur AB.

Lagerlöf, I. (2014). Många misstror karriärreformen. *Lärarnas tidning*, 22 januari. <http://www.lararnasnyheter.se/lararnas-tidning/2014/01/22/manga-misstror-karriarreformen> (Hämtad 2014-11-06).

Nordenlöv, M. (2014). Jantelagen frodas i lärarrummet. *Pedagogiska magasinet*, 23 september. <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2014/05/08/jante-frodas-lararrummet> (Hämtad 2014-11-06).

Ohlsson, J. (2004). *Arbetslag och lärande. Lärares organiserande av samarbete i organisationspedagogisk belysning*. Lund: Studentlitteratur.

Regeringen (2011). *Förslag till statens budget 2012 Utbildning och universitetsforskning*. (Regeringens proposition 2011/12:1 UTGIFTSOMRÅDE 16). Stockholm: Regeringskansliet. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/17/55/29/8a64611a.pdf> (Hämtad 2014-11-06).

Regeringen (2012). *Förslag till statens budget 2013 Utbildning och universitetsforskning*. (Regeringens proposition 2012:13:1, UTGIFTSOMRÅDE 16). Stockholm: Regeringskansliet. <http://www.regeringen.se/content/1/c6/19/91/89/df93fe4c.pdf> (Hämtad 2014-11-13).

Skolverket (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2705 (Hämtad: 2014-12-11).

Skolverket (2014). *Vem är försteläraren?* Rapport. Stockholm: Skolverket.

Svedberg, L. (2007). *Gruppsykologi. Om grupper, organisationer och ledarskap*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet (2012) *Karriärvägar m.m. i fråga om lärare i skolväsendet*. [Promemoria]. Stockholm: Regeringen
<http://www.regeringen.se/content/1/c6/20/00/56/a03004b2.pdf> (Hämtad: 2014-11-13).

Utbildningsdepartementet (2013). *Förordning (2013:70) om statsbidrag till skolhuvudmän som inrättar karriärsteg för lärare*. Stockholm: Regeringskansliet
http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Forordning-201370-om-statsb_sfs-2013-70/ (Hämtad 2014-11-06).

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk -samhällsvetenskaplig forskning* <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Åberg, K. (1999). *Arbetslag i skolan*. Solna: Ekelunds Förlag AB.

Bilagor

Bilaga 1 - Intervjuguide

1. Inledande frågor

- Hur länge har du jobbat som lärare?
- Vilka ämnen undervisar du i?
- Hur länge har du arbetat på denna skola?
- Vad är det för slags skola?
- Har du lärarlegitimation?
- Vad har du för slags anställning?

2. Skolan som organisation

- Hur är skolan organiserad? Arbetslag? Ämnesgrupper?
- Finns det en samverkan mellan er lärare här på skolan?
- Råder det en informell ordning inom skolan?

3. Hur ser lärarna på införandet av förstelärartjänsten

- Hur ser du på förstelärartjänsten? Bra? Dålig?

4. Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll

- Hur är relationen mellan försteläraren och er lärare?
- Har du själv sökt till tjänsten?
- Hur uppfattar du din roll i förhållande till förstelärarens roll?

5. Hur påverkas samverkan inom kollegiet av förstelärartjänsten

- Hur har införandet av förstelärare påverkat samverkan inom kollegiet?
- Hur länge har tjänsten på skolan funnits och hur ser rekryteringen ut?
- Hur ser förstelärarens roll ut på skolan?

Bilaga 2 - Analysmall

Gymnasieskola – x

	Lärare A	Lärare B	Lärare C
Hur är skolan organiserad?			
Vilken organisationsstruktur stämmer bäst överens med skolan?			
Hur arbetar de på skolan? Ämnesövergripande arbetslag, ämnesgrupper?			
Övrig samverkan.			
Råder det någon informell ordning på skolan?			
Allmän syn på förstelärartjänsten, bra/dålig?			
Har de själva sökt tjänsten?			
Hur är relationen mellan lärare och förstelärare?			
Hur uppfattar lärare sin roll i förhållande till förstelärares roll?			
Hur har införandet av tjänsten påverkat dig i ditt eget arbete eller arbetssätt?			
Påverkas samverkan inom kollegiet av förstelärare?			
Hur ser rekrytering till tjänsten ut?			
Vad har förstelärare för uppgift?			
Är förstelärartjänsterna vad lärarna hade förväntat sig?			
Övrigt			

